

FRAGMENTOS

**Universidade Federal de
Santa Catarina**

Reitor:
Alvaro Toubes Prata

Vice-Reitor:
Carlos Alberto Justo da Silva

**Centro de Comunicação e
Expressão**

Diretor:
Félicio Wessling Margotti

Vice-Diretor:
Arnoldo Debatin Neto

**Departamento de Língua e
Literatura Estrangeiras**

Chefe:
Silvana de Gaspari

Vice-chefe:
Noêmia Guimarães Soares

Editora da UFSC

Diretor Executivo:
Sérgio Luiz Rodrigues Medeiros

Conselho Editorial:
Maria de Lourdes Alves Borges (presidente)
Alai Garcia Diniz
Carlos Eduardo Schmidt Capela
Ione Ribeiro Valle
João Pedro Assumpção Bastos
Luís Carlos Cancelier de Olivo
Maria Cristina Marino Calvo
Miriam Pilar Grossi

Florianópolis, 2012.

FRAGMENTOS

A revista FRAGMENTOS é uma publicação do Departamento de Língua e Literatura Estrangeiras, Centro de Comunicação e Expressão, da Universidade Federal de Santa Catarina. Com periodicidade semestral e circulação nacional e internacional, publica, desde 1986, volumes mistos e monográficos, com artigos e resenhas em alemão, espanhol, francês, inglês, italiano e português. Tem como objetivo divulgar a produção acadêmica recente nas áreas de estudos de línguas e literaturas estrangeiras.

Tiragem: 500 exemplares

Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/fragmentos>

Contatos: revistafragmentos@gmail.com
Contact Fone: 55 (48) 3721-6587

Endereço para assinatura:
Mailing address for subscriptions

Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Comunicação e Expressão
Revista Fragmentos
Bloco B - Sala 405
Campus Universitário - Trindade
88010-970 - Florianópolis-SC / Brasil
Fone: 55 (48) 3721-6587

Endereço para permuta:
Exchange address

Universidade Federal de Santa Catarina
Biblioteca Universitária
Campus Universitário - Trindade
88010-970 - Florianópolis-SC / Brasil
Fone: 55 (48) 3721-9413
E-mail: permuta@bu.ufsc.br

ISSN 0103-1783
Universidade Federal de Santa Catarina

Revista de Língua e Literatura Estrangeiras da Universidade Federal de Santa Catarina

FRAGMENTOS

Editor-chefe Walter Carlos Costa

Comissão editorial Ana Cláudia de Souza, UFSC ♦ Claudia Borges de Faveri, UFSC ♦ Georg Otte, UFMG ♦ Isabel Stratta, Universidad de Buenos Aires ♦ Júlio Castañon Guimarães, Casa Rui Barbosa ♦ Lincoln Fernandes, UEL ♦ Maria Augusta Costa Vieira, USP ♦ Maria Lúcia Vasconcellos, UFSC ♦ Noêmia Guimarães Soares, UFSC ♦ Pablo Rocca, Universidad de la República, Uruguay ♦ Patricia Anne Odber de Baubeta, University of Birmingham, Reino Unido ♦ Rafael Camorlinga, UFSC ♦ Ronaldo Lima, UFSC ♦ Sergio López Mena, Universidad Autónoma de México ♦ Silvana de Gaspari, UFSC ♦ Werner Heidermann, UFSC

Secretária de redação Sandra Wojcikiewicz Silveira de Añez

Conselho consultivo Carlos Daghljan, UNESP (São José do Rio Preto) ♦ Henryk Siewierski, UnB ♦ Jerzy Brzozowski, Universidade Jaguelônica de Cracóvia ♦ Júlio César Pimentel Pinto Filho, USP ♦ Julio Ramos, University of California, Berkeley ♦ Lawrence Flores Pereira, UFSM ♦ Lúcia Pacheco de Oliveira, PUC-Rio ♦ Maria Betânia Amoroso, UNICAMP ♦ Michael Korfmann, UFRGS ♦ Paulo Astor Soethe, UFPR ♦ Theo Harden, University of Dublin

Capa/proj. gráfico Ane Girondi

Assessoria Técnica: Daurecy Camilo (Beto) CRB 14/416

(Catalogação na fonte pela Biblioteca Universitária da
Universidade Federal de Santa Catarina)

Fragmentos / Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão.
Departamento de Língua e Literatura Estrangeiras — v.1, n.1 (jan./jun. 1986)- .
Florianópolis : Editora da UFSC, 1986-
v. ; 21cm
Publicação interrompida do 2º semestre de 1991 ao 2º semestre de 1996
Semestral
ISSN 0103-1783

I. Universidade Federal de Santa Catarina. Comunicação e Expressão. Departamento de Língua e Literatura Estrangeiras.

Sumário

- De causas secretas y voyeurismo. Machado de Assis y Couto
Castillo dos visiones decimonónicas _____ 9
Coral Velázquez Alvarado
- “Hombre de la esquina rosada” e “Historia de Rosendo Juárez”:
dos puntos de vista opuestos sobre el mismo acontecimiento __ 21
Octavio Zaragoza Ríos
- Marcel Proust y Alan Pauls: correspondencias en *El pasado* ____ 27
Elena Donato
- Rumo ao desconhecido e originário em *La vorágine* de José Eustasio
Rivera e *Los pasos perdidos* de Alejo Carpentier _____ 39
Livia Grotto
- Aspects of sexual identity applied to *Huckleberry Finn*: an overview
_____ 51
Ricardo Maria dos Santos
- Variación dialetal, profundidad cultural e traducción em *O senhor
dos anéis* _____ 61
Reinaldo José Lopes
- O Fausto* de Marlowe: do vilão reformista ao herói da
modernidade _____ 75
Pedro Heliodoro Tavares
- “Ismália” et “L’Idiote aux cloches”: deux hallucinations poétiques
_____ 83
Celina Scheinowitz

Entrevista com o tradutor Manuel Odorico Mendes _____ 103
Rosane de Souza & Raquel da Silva Yee

Literacy in Brazil: a systematic research synthesis of recent studies
_____ 109
Mailce Borges Mota, Donesca Puntel Xhafaj e Gisele Luz Cardoso

Uma comparação em quatro dicionários bilíngues _____ 131
Simone Rosa Nunes Reis

Estudo contrastivo do uso de alocutivos em português brasileiro e
italiano _____ 145
Tommaso Raso

Leitura literária no ensino do Francês Língua Estrangeira:
consenso teórico, ausência na prática? _____ 165
Rita Jover-Faleiros

Debates sobre las lenguas americanas en la revista
Sur (1931-1945) _____ 181
Alejandrina Falcón

Resenhas

Sobre *Folhas de relva* _____ 203
Gentil Saraiva Jr.

De causas secretas y voyeurismo. Machado de Assis y Couto Castillo dos visiones decimonónicas

Resumen: La lejanía entre las situaciones históricas de México y Brasil harían parecer nula la relación o semejanza entre sus literaturas; aún así, percibieron al mismo tiempo los hechos artísticos que sucedieron en Europa de igual manera para ambos, reflejándose como influencias en su creación. Así, Machado de Assis y Couto Castillo escritores del siglo XIX, brasileño y mexicano, fueron capaces de crear relatos que incorporaban los preceptos de Edgar Allan Poe; con un propósito trazado desde las primeras líneas y logrando un final sorpresivo. Este estudio pretende crear un vínculo entre estas poéticas por medio del voyeurismo y el crimen como temas.

Palabras clave: Voyeurismo, relato, cuento moderno, siglo XIX, "A causa secreta", "Blanco y rojo", Couto Castillo, Machado de Assis, literatura brasileña, literatura mexicana.

Abstract: The distance between the historical situations of Mexico and Brazil would apparently no relationship or similarity between their literatures, but both perceived artistic events that occurred in Europe in the same way what, time before, it is reflected and influenced in its creation. Thus, Machado de Assis and Couto Castillo writers of the nineteenth century, brazilian and mexican, were able to create stories that incorporate the precepts of Edgar Allan Poe, with a proposal set out from the front lines and achieving a final surprise. This study aims to establish a link between the poetic through voyeurism and crime as issues.

Keywords: Voyeurism, modern story, nineteenth Century, "A causa secreta", "Blanco y rojo", Couto Castillo, Machado de Assis, Brazilian literature, mexican literature.

Ante nosotros tenemos a dos escritores decimonónicos, separados por su origen, uno brasileño, el otro mexicano, pero acercados por una época de cambios que marcó la vida de todo el continente a pesar de las diferencias históricas de ambos países. Los autores y corrientes llegados de Europa a través de libros y revistas casi eran los mismos, el interés de una literatura diferente y propia dentro de los países de ambos es compartido en sus proyectos de escritura.¹

El desencanto machadiano y su escepticismo, lo acercan sobremedida a las ideas y visión de la segunda generación modernista –a la cual perteneció Couto Castillo–, además de su gusto por los temas mórbidos, la visión hastiada, etc. Asimismo, la búsqueda de un público a través de los periódicos, de un “lector que reconociera su especificidad y autonomía en sus comienzos en el Brasil” (PASERO, 2000, p. 53); o, en el caso mexicano, no sólo un público, sino un espacio de publicación y un ingreso. Machado nos dice sobre el género que es: “difícil, a despecho de su aparente facilidad, y creo que esa misma apariencia le hace mal, apartándose de él los escritores, y no dándole el público, pienso yo, toda la atención de la que es muchas veces merecedor” (MACHADO, 2004, p. 806).

“La causa secreta” y “Blanco y rojo” son relatos protagonizados por hombres amorales, que incluso frente a la muerte no son capaces de sentir compasión, sino, por el contrario un gusto que raya en lo patológico. Es interesante cómo trata cada autor esta temática en sus personajes y sus narraciones, además de la estructura seguida para plasmar esa experiencia por ello seguiremos la lectura de ambas obras.

“La causa secreta”

Séptimo relato de su antología *Varias historias* (1896),² en el que el narrador es omnisciente, lo cual aleja al lector de los hechos debido a que éstos no llegan a él a través de los participantes; y a esto debemos sumar que todo ha pasado, incluso la vida de los personajes, para cuando se nos habla sobre el hecho. García conoce a Fortunato por el interés que demuestra en el cuidado de un herido y, más tarde, Fortunato, ya casado, le propone a García asociarse en la fundación de una clínica. A la muerte de María Luisa el médico termina por descubrir “la causa secreta” de que a Fortunato le guste tanto atender a los enfermos.

João Almino plantea como tema general de la obra de Machado “las desventuras del deseo”, ciertamente en este cuento, como en otros más, se plantea un posible adulterio de María Luisa con García, pero

frustrado por la amistad entre los protagonistas: "Luego, como si la muerte lo espiritualizase todo, [García] se inclinó y le besó la cabeza. Fue éste el momento en que Fortunato llegó a la puerta. Quedó asombrado: no podía ser un beso de amistad, sino epílogo de una historia de adulterio" (MACHADO DE ASSIS, 1993, p. 113).

El tema principal en este relato nos es dado desde el título, Machado permite que el lector actúe como detective en la búsqueda de "la causa secreta", incluso de la "consecuencia" de tal causa, imaginando posibles adulterios al enamorarse García de María: "Poco a poco le entró el amor por el corazón, y quiso expulsarlo para que no quedase otro lazo que el de la amistad, no pudo; lo más que logró fue encerrarlo, sin que se manifestase" (MACHADO DE ASSIS 1993, pp. 109-111).

Pero se debe admitir que Almino tiene razón al decir que los adulterios no alcanzan un clímax, pues la pasión se elude, evitando así cualquier drama o tragedia amorosa; aunque también nos dice: "Ningún suicidio, ningún asesinato, ninguna pasión que lleve a la locura" (ALMINO, 2000, p. 24), pero quizá el problema de esta afirmación es que lo anterior sucede de una manera más sutil en el presente relato; esto es, Fortunato, ciertamente, no mata a su esposa, pero no hace nada por aliviarla para disfrutar de la visión de una muerte y un sufrimiento prolongados, además de que mata a un ratón, lentamente también, – aunque animal, cuenta como asesinato–; todo lo anterior no provoca la locura en el personaje principal, más bien, alimenta su patología presente desde el principio.

Volviendo un poco los pasos, nos encontramos con la primera escena del cuento que nos envía hacia delante en la historia, pero, al mismo tiempo, al pasado de unos personajes ya muertos; lo cual hace de "La causa secreta" parte de la cuentística moderna.

El gusto de Fortunato por el dolor ajeno es puesto en evidencia desde el principio, cuando él y García están viendo un "dramón repleto de remordimientos e imprecaciones" (MACHADO DE ASSIS 1993, p. 105), y, en el cual, Fortunato prestaba especial atención a los "lances dolorosos"; al salir éste sólo se detenía para repartir bastonazos entre los perros que dormían cerca de su camino. En esta altura del relato el lector puede prestar más atención a los movimientos de García, a través de quien se sigue la historia, dilucidando sus pensamientos y mirando con sus ojos, como a través de sus recuerdos, aunque de manera impersonal debido al narrador.

Semanas más tarde, García encuentra de nuevo a este personaje ayudando a un empleado del arsenal de guerra que estaba herido, y se

entera por fin quién es: “Fortunato Gómez de Silveira [...] capitalista, soltero, habilitado en Catumbú”; atribuye a un acto de abnegación la compañía de Gómez, su atención frente al dolor del herido y el interés por todos los detalles relacionados. Las heridas desaparecen con rapidez y con ellas Fortunato; Gouvea, el empleado del arsenal, lo visita para agradecerle, pero su benefactor lo trata con un desprecio inusitado.

Por fin el reencuentro con el médico fue inevitable, lo llevó a su casa y le presentó a su esposa María Luisa, para terminar el evento con la proposición de fundar una casa de salud, en la cual Fortunato fungía como el mejor de los enfermeros. Poco a poco, a través del estudio de García del carácter de los esposos y sus disimilitudes el narrador prepara al lector para el inevitable adulterio, pero el carácter del médico deja fuera esa posibilidad para focalizar de nuevo las acciones del amigo:

[...] Fortunato dio en estudiar anatomía y fisiología, y pasaba sus horas desocupadas en la vivisección de gatos que cogía por las calles. Como los gritos de los animales molestaban a los clientes, llevó su laboratorio a su casa, donde por su complexión nerviosa tuvo que sufrir su mujer (MACHADO DE ASSIS, 1993, p. 110).

Como dije arriba, en María comienzan a notarse los signos de la tisis, que ella jamás se trata por no sentirse demasiado enferma, el médico lo presiente, pero nunca logra comunicar su pensamiento, ya que Fortunato lo deja sin palabras al descubrirlo, a través del grito horroizado de su mujer, descuartizando un ratón y disfrutando de su lenta agonía:

[...] Fortunato tenía delante un plato en que ardía alcohol, y con unas pinzas sujetaba al ratón. En la mano derecha tenía unas tijeras, y en el momento en que García entraba, cortaba al animal una de las patas; luego lo pasó por la llama con rapidez para no matarlo, y se dispuso a hacer lo mismo con la tercera pata, pues le había cortado la primera. García le dijo horrorizado:

-¡Mátelo en seguida!

- Ya voy.

Y con sonrisa única, reflejo de su alma satisfecha, traducción de una íntima delicia de sensaciones supremas, cortó la tercera pata al animalucho, pasándolo luego por la llama. El pobre se retorció chillando, ensangrentado, chamuscado, sin acabar de morir. García desvió los ojos, pero los volvió en seguida, alargando la mano para impedir el suplicio, pero no llegó a hacerlo; aquel hombre le imponía miedo con la ardiente serenidad de su fisonomía.

Quedaba por cortar la última pata, lo que hizo con gran calma siguiendo con la vista las tijeras; la extremidad cayó y se quedó mirando al ratón, medio cadáver, que por cuarta vez pasó por la llama, con mayor velocidad para salvar todavía algún resto de vida.

[...]

[...] La llama se consumía y acaso el ratón tuviese aún algo de vida, pero Fortunato aprovechó para cortarle el rabo y por última vez hacer llegar la carne al fuego. Luego dejó caer el cadáver en medio de la débil llama y alejó de sí aquella mezcla de carne chamuscada y sangre (MACHADO DE ASSIS, 1993, pp. 110-111).

Al fin la “causa secreta es develada”, el placer de Fortunato por el dolor y el horror: “Ni rabia ni odio advertía [García]: sólo un gran placer, profundo y tranquilo, como suele producir la audición de una hermosa sonata; la vista de una estatua griega”. Ese gusto es comparable con el artístico por la música y la escultura, porque también son “sensaciones supremas” (MACHADO DE ASSIS, 1993, p. 111) que van más allá de la moral, un placer sin culpa ni justificación; él sólo “castiga con ira por necesidad de una sensación de placer que sólo halla en el dolor ajeno: ese es el secreto de este hombre” (MACHADO DE ASSIS, 1993, p. 111) nos dice García.

En ese momento, es cuando se repite la escena del principio, que forma parte del pasado, presente y futuro a la vez, ata el nudo de la historia y la deja en tensión. Con el giro en la trama, Machado nos permite saber lo profundo que llegó en su escritura la lectura de Edgar Allan Poe, llevándola a la práctica al brindarle prioridad a la originalidad y a la novedad, al efecto y, además, a los temas que lo lleven a la consecución de estos fines.³

Volviendo a la historia, la impresión del evento con el ratón terminó por desatar por completo la enfermedad de María Luisa dejándose reconocer como la tisis “vieja insaciable, chupadora de vidas” (MACHADO DE ASSIS, 1993, p. 112), pero ya era demasiado tarde, ella moriría. En sus últimos días Fortunato le prestó toda su atención: “sus ojos fríos se saciaban en aquella lenta descomposición de la vida; una a una bebió las facciones de la bella criatura; devorada por la fiebre y minada por la muerte” (MACHADO DE ASSIS, 1993, p. 112).

Este hombre egoísta, desprovisto de sentimientos hacia los demás, era un “hambriento de sensaciones”, que buscó satisfacer hasta la muerte de su esposa, en donde saboreó incluso el dolor de García “aquella explosión de dolor, que fue larga, muy larga, deliciosamente larga” (MACHADO DE ASSIS, 1993, p. 113).

Con el final, nos es develada la “consecuencia secreta” de aquella causa primigenia; la búsqueda de sensaciones placenteras por encima de todo será, para Fortunato, su forma de vida y sorprende al lector al encontrar un final en el que este círculo se puede seguir repitiendo por siempre en la reminiscencia de la primera escena: “De pie, García, hacía sonar sus dedos; sentado, miraba Fortunato al techo, y María hacía junto a la ventana un trabajo de punto” (MACHADO DE ASSIS, 1993, p. 105).

Al norte del continente, el año anterior a la aparición de la antología de Machado de Assis, Bernardo Couto Castillo publicaba la suya, *Asfódelos* (1897), en la cual incluye doce cuentos que pertenecen a la corriente llamada decadentismo, dentro de la segunda generación modernista de México. Resulta interesante, como se dijo arriba, comparar estas dos poéticas, la temática mórbida de los cuentos y la impresión de desasosiego que dejan; aunque con una carga histórica diferente comparten lecturas que acercan su estética.

“Blanco y rojo”

Sexto cuento del mexicano, ubicado en su única antología titulada *Asfódelos*, en este relato se rescata un manuscrito que guarda la historia de un criminal, Alfonso Castro, un hombre ávido de sensaciones, a quien procesan por el crimen de saciarlas asesinando a una mujer en pro de su beneficio estético. En este caso, el hombre ha atentado directamente contra la vida de una mujer y ha sido juzgado por las leyes del hombre.⁴

El título no indica realmente la dirección del cuento, sólo le da una pigmentación que va de lo pálido a un color fuerte que semeja la sangre. La narración inicia a través de una voz omnisciente, que ve desde fuera al protagonista diciéndonos que éste “escribía por última vez en su prisión” (COUTO CASTILLO, 1897, p. 93), y deja oír la voz de Castro, pero a través de su manuscrito, lo cual cambia el relato de tercera a primera persona, una manera más moderna de narrar, casi autobiográfica. Alfonso Castro se ve a sí mismo sentenciado y, al igual que en la narración de Machado, es una imagen del pasado la que lo lanza del presente al pasado, pero al mismo tiempo al futuro:

En otros tiempos, cuando la enfermedad o el fastidio me tiraban en la cama, he pasado algunos ratos preguntándome cuál sería mi fin [...]. Las dos muertes que yo veía como más probables eran, o bien un duelo buscado estúpida-

mente, o bien una bala alojada en mi cerebro por impropia mano. La justicia, más precavida y dudando tal vez de mi puntería, ha venido a evitarme ese trabajo: en vez de una bala serán cinco (COUTO CASTILLO, 1897, pp. 93-94).

Una vez más se juzga al protagonista a través de una visión racional de un juez, en el caso de Fortunato fue a través García (un médico); a Castro lo sentencian como a un criminal, y su abogado sale a su defensa alegando locura, pero él declara su particular lucidez al cometer el crimen, no le importa tener una pena, porque ha conseguido su objetivo supremo: "Pasar por un asesino vulgar o por un loco, era lo único que me sublevaba y el único cargo del que procuraba defenderme" (COUTO CASTILLO, 1897, p. 96). Sin embargo, el personaje acepta ser un enfermo, pero "un enfermo de refinamientos, sediento de sensaciones nuevas", una descripción muy parecida a la que da García de Fortunato.

Castro busca en su pasado lo que lo condujo a ese fatal futuro, narra sus crisis o "transformaciones del alma" como él las llama, a través de las cuales trataba de encontrar sensaciones: "Nací inquieto, de una inquietud alarmante, con avidez por ver todo, conocer todo y de todo saciarme" (COUTO CASTILLO, 1897, p. 98). Pasa por la lectura de libros "extraños y enfermizos", la morfina, el alcohol, la religión, el arte, como creador, y hasta el amor, éste último fue lo que menos efecto causó en él, pues "la sequedad de mi corazón era notable; yo no sentía afecto por nada ni por nadie" (COUTO CASTILLO, 1897, p. 101); su búsqueda de sensaciones era personal y egoísta.

Este hombre quería seguir los pasos de los protagonistas de Poe, D'Aurevilly, Baudelaire, Bourget y D'Annunzio; como lectores no necesitamos la suspicacia de buscar las lecturas del autor, pues el narrador nos las da y permite diferentes conclusiones sobre la acción de este personaje, prácticamente hacer un estudio psicológico de por qué puede o no ser condenado.

Más adelante, conoce una mujer que le atraerá a primera vista: "alta, algo delgada, de andar muy lánguido y con la palidez de una margarita. En sus ojos había algo de insanamente dominante que envolvía y subyugaba." (COUTO CASTILLO, 1897, p. 104); esta figura femenina se asemeja a María Luisa en lo enfermiza, pero a su vez se separa, pues el tipo que Couto retrata es el de la "femme fatale", y María corresponde más a su antecesora la "femme fragile".⁵ Castro es tentado por la mujer, quiere subyugarla, poseerla, no es la vivisección la que nos deje ver la formación de su carácter patológico, más bien, serán algunos versos de Baudelaire y la música de Wagner los que hagan aflorar la idea de su crimen:

«Comme d'autres par la tendresse,
sur ta vie et sur ta jeunesse,
moi je veux régner par l'effroi». (COUTO CASTILLO, 1897, p. 105)⁶

[...] Un día, después que la música de Wagner hubo caído severa, sugestiva y torturante sobre nosotros, fatigada, lánguida como nunca, se extendió sobre un diván. Sus brazos pálidos, con palideces de luna, llevaban atados unos lazos rojos que después de envolver el puño, caían como dos anchos hilos de sangre.

Instantáneamente, de un golpe, una idea fantástica de fijó en mi cabeza ; vi a esa mujer blanca, desnuda, extendida en ese mismo diván ; la vi plástica, pictórica, escultural, un himno de la forma ; la vi ir palideciendo lenta, muy lentamente, el fuego de su mirada vacilando en los ojos, y la idea de mi crimen nació (COUTO CASTILLO, 1897, pp. 109-110).

Y, será a través del terror que trate de dominar a la mujer, pero, para no levantar sospechas, lo hará de manera paulatina iniciándola poco a poco en “los goces del éter” y por fin, en medio del sueño inducido por las drogas, llegará su fin: “mi bisturí rasgó prontamente sus puños, la sangre fluyó tiñendo las ropas que torpemente le arrancaba y por completo la extendí desnuda en el diván” (COUTO CASTILLO, 1897, p. 111).

Castro no sólo goza con la muerte lenta de esta mujer, primero, derrotó su fascinante poder y, luego, la transforma en una obra de arte para contemplarla hasta su último hálito de vida con el eco de aquel verso de Baudelaire: “Y yo me quedaba inmóvil, extasiado, ante aquella palidez, ante aquella sinfonía en Blanco y Rojo” (COUTO CASTILLO, 1897, p. 112).

Como se anotó líneas arriba, ambos autores, toman el tema del gusto por el sufrimiento, voyeuristas de la muerte que están fuera de toda moral. Pero, debemos notar, que, por un lado, en el caso de Machado de Assis, juega con la expectativa del lector acostumbrado por la época a las novelas de intriga y tema amoroso, usando un narrador omnipresente que le cuenta los hechos desde la perspectiva de un médico; todo este aparato funciona para darle paso a un final sorpresivo y un giro en la forma de la narración que no focaliza al verdadero protagonista de la historia llevando al lector a buscar una falsa “causa secreta”. Por el otro, el relato de Bernardo Couto Castillo presenta, de por sí, un tema mórbido y ya escandaloso, un asesino confeso que no siente culpa por

su crimen; a éste personaje el gusto por el sufrimiento lo conduce hacia un objetivo no sólo de placer sino también estético, de ahí la importancia que el autor le da al *blanco y rojo* del título, que será con lo que cierre el cuento una final “sinfonía en Blanco y Rojo”.

Además, la influencia de Edgar Allan Poe en ambos autores, los lleva a crear narraciones breves, con una gran tensión, temas novedosos y la consecución del fin de su propio relato desde la primera línea y, por qué no, desde su título. Compartiendo así, espacios estéticos muy similares, gracias a los cuales la poética de ambos autores constituye una parte fundamental en la historia de las letras nacionales que les corresponden y mantienen vigente su obra con ese carácter universal retratando, a su vez, el carácter “natural” del ser humano que no sigue las artificiales reglas sociales.

Notas

- 1 Manuel Gutiérrez Nájera, escritor de la primera generación modernista, pugnaba por la creación de una “literatura propia” por encima de una “nacional”; el autor define a esta última como aquella “destinada a revivir, conservar o enaltecer en los ánimos los sentimientos patrióticos [...] cuya esfera de acción es reducida”; mientras que la propia “no presupone, por fuerza, la existencia de una nación independiente [...] no es, en resumen, más que la suma de muchas poderosas individualidades”. Proyecto que fue retomado por los modernistas de la segunda generación, dentro de la cual se encuentra Couto Castillo (GUTIÉRREZ NÁJERA, 1995, pp. 83-87). Machado de Assis en su ensayo “Instinto de nacionalidad” dice que “lo que se debe exigir del escritor es, sobre todo, un cierto sentimiento íntimo, que lo vuelva hombre de su tiempo y de su país, aun cuando trate asuntos remotos en el tiempo y en el espacio” (MACHADO DE ASSIS, 1994).
- 2 La “Advertencia” de Machado de Assis para sus *Varias historias*, nos permite ubicar su conocimiento de autores y posibles influencias para estos relatos: “As várias histórias que formam este volume foram escolhidas entre outras, e podiam ser acrescentadas, se não conviesse limitar o livro às suas trezentas páginas. É a quinta coleção que dou ao público. As palavras de Diderot que vão por epígrafe no rosto desta coleção servem de desculpa aos que acharem excessivos tantos contos. É um modo de passar o tempo. Não pretendem sobreviver como os do filósofo. Não são feitos daquela matéria, nem daquele estilo que dão aos de Mérimée o caráter de obras-primas, e colocam os de Poe entre os primeiros escritos da América. O tamanho não é o que faz mal a este gênero de histórias, é naturalmente a qualidade; mas há sempre uma qualidade nos contos, que os torna superiores aos grandes romances, se uns e outros são mediocres: é serem curtos” (MACHADO DE ASSIS, 1994).
- 3 Poe nos dice a su vez: “Un hábil artista literato ha construído un relato. Si es prudente, no habrá elaborado sus pensamientos para ubicar los incidentes, sino que, después de concebir cuidadosamente cierto efecto único y singular, inventará los incidentes, combinándolos de la manera que mejor lo ayuden a lograr el efecto preconcebido. Si su primera frase no tiende ya a la producción de dicho efecto, quiere decir que ha fracasado en el primer paso” (POE, 1998, p. 58).

- 4 La temática, de la obra coutiana gira alrededor de la muerte, el esteticismo y el asesinato, temas de escándalo para la sociedad mexicana del siglo diecinueve. Para más datos véase VELAZQUEZ ALVARADO, 2007 y ZAVALA DÍAZ, 2003.
- 5 La dicotomía “femme fragile-fatale” mantiene su presencia durante el siglo XIX, ambas figuras aparecen como personajes en la literatura. La llamada “femme fragile”, prove-nía de la iconografía prerrafaelita, reflejo de virtud; mientras que, la “femme fatale” se-ría personificada como la mujer autosuficiente, perversa, toda provocación erótica, un animal insaciable en la cama. Ella sería el personaje dominante en la literatura a partir del simbolismo francés y durante la segunda mitad del siglo XIX. Esta imagen femenina surgiría de la dualidad diosa-demonio, encarnada muchas veces en féminas ancestrales con historias turbulentas: el demonio, la diosa pagana, la esfinge, la sirena, Lilith, Medusa, Salambó, Salomé, Cleopatra, Circe e incluso un vampiro, por mencionar algunas de sus manifestaciones (Cfr. CHAVES, 1997, 85-88). En lo físico, la “femme fatale” se recreó como “una belleza turbia, contaminada, perversa. Incuestionablemente, su cabellera [era] larga y abundante, y, en muchas ocasiones, rojiza. Su color de piel [ponía] acento en su blancura, y no [era] nada infrecuente que sus ojos [fueran] descritos como de color verde” (BORNAY, 1994, 114-115).
- 6 El verso pertenece a “*Le revenant*” en *Las flores del mal* (BAUDELAIRE, 2004, pp. 274-275).

Bibliohemerografía

- ALMINO, João. “El pesimismo como método. Comentario sobre Machado de Assis”, en *Cua-dernos Hispanoamericanos* no. 598 (Abril 2000), pp. 11-23.
- BAUDELAIRE, Charles. *Las flores del mal*. Edición bilingüe de Alain Verjat y Luis Martínez de Merlo. Madrid: Cátedra, 2004 (Letras Universales, 149).
- BORNAY, Erika. *La cabellera femenina*. Madrid: Cátedra, 1994 (Ensayos Arte).
- CHAVES, José Ricardo. *Los hijos de Cibeles. Cultura y sexualidad en la literatura de fin de siglo*, México: Universidad Nacional Autónoma de México/ Instituto de Investigaciones Filoló-gicas, 1997 (Cuadernos del Seminario de Poética, 17).
- COUTO CASTILLO, Bernardo. “Blanco y rojo”, en *Asfódelos*. México: Eduardo Dublán Im-presor, 1897.
- GUTIÉRREZ NÁJERA, Manuel. “Literatura propia y literatura nacional”, en *Obras I. Críti-ca literaria. Ideas y temas literarios. Literatura mexicana* Investigación y recopilación de E. K. Mapes. Edición y notas de Ernesto Mejía Sánchez. Introducción de Porfirio Martínez Peñaloza, índices de Yolanda Bache Cortés y Belem Clark de Lara. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Coordinación de Humanidades, Instituto de Investiga-ciones Filológicas, Centro de Estudios Literarios, 1995 (Nueva Biblioteca Mexicana, 4).
- MACHADO DE ASSIS, Jose Joaquim. “Instinto de nacionalidad”, en *Obra completa de Ma-chado de Assis*. v. III. Traducido por Carlos Alberto Passero. Río de Janeiro: Nova Aguilar, 2004. Consultado en: http://www.filo.uba.ar/contenidos/carreras/letras/catedras/literatura_portuguesa/sitio/tradnoticias.htm.
- _____. “La causa secreta”, en *El alienista y otros cuentos*. Prólogo de Ilán Stavans. México: Edi-torial Porrúa, 1993 (“Sepan Cuántos...”, 639).
- _____. *Varias historias*, en *Obra Completa de Machado de Assis*. vol. II. Rio de Janeiro: Nova Agui-lar, 1994. Consultado en: http://portal.mec.gov.br/machado/arquivos/html/contos/macn005.htm#advertencia_embraixo.
- PASERO, Carlos Alberto. “Machado de Assis, cuentista”, en *Cuadernos Hispanoamericanos* no. 598 (Abril 2000), pp. 53-66.

- POE, Edgar Allan. *El cuervo. The raven. Filosofía de la composición*. Con la primera versión de 1892 y la quinta versión de 1945 de Enrique González Martínez, traducciones al francés de Charles Baudelaire y Stéphane Mallarmé. Edición a cargo de Salvador Elizondo y Victor Manuel Mendiola. México: Colegio Nacional/Ediciones Tucán de Virginia, 1998.
- VELÁZQUEZ ALVARADO, Coral. *El rescate del mundo interior. Un análisis de la obra de Bernardo Couto Castillo*, México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2007 (Tesis de licenciatura).
- ZAVALA DÍAZ, Ana Laura. *“Lo bello siempre extraño”: hacia una revisión del cuento modernista de tendencia decadente (1893-1903)*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2003 (Tesis de maestría).

“Hombre de la esquina rosada” e “Historia de Rosendo Juárez”: dos puntos de vista opuestos sobre el mismo acontecimiento

Resumen: En este artículo se analiza la relación existente entre los cuentos “Hombre de la esquina rosada” e “Historia de Rosendo Juárez”, haciendo énfasis en las notorias diferencias que presentan su estilo y la caracterización de sus personajes. El trabajo postula que el segundo de los cuentos funciona como una réplica del primero no sólo en lo concerniente a la diégesis, sino también en lo relativo a los distintos valores sociales y literarios representados por cada uno de los textos.

Palabras clave: Borges, lunfardo, violencia, Latinoamérica.

Abstract: This article presents the contrast between the short stories “Hombre de la esquina rosada” and “Historia de Rosendo Juárez”, putting a stress on the remarkable differences of style and construction of the characters. The text establishes that the second story works as a reply of the first not only about the diegesis, but also about the different social and literary values represented in each short story.

Keywords: Borges, lunfardo, violence, Latin America.

La trayectoria de un escritor es en muy pocas ocasiones una línea recta libre de altibajos y cambios de rumbo. Por el contrario, la historia de una carrera literaria suele ser rica en contradicciones, arrepentimientos, retrocesos, olvidos... el escritor, al igual que el resto de los hombres, puede llegar a los cuarenta años convertido en el reverso exacto de aquello que era o pretendía ser a los veinte. Quien hoy defiende a las vanguardias tal vez pase a la posteridad como estandarte del clasicismo más rabioso. Quien ayer propugnaba la necesidad de una literatura *comprometida* es tal vez hoy el más artepurista de nuestros autores. El tiempo, tal parece, acaba por cambiarlo todo.

Parece difícil hablar de altibajos en el caso de Jorge Luis Borges, pero no de contradicciones. El joven Borges que militó en las filas del ultraísmo y llegó a saludar a la revolución bolchevique en poemas con un tono abiertamente laudatorio no parece tener mucho que ver con el escritor de fama universal que recibía de lo más satisfecho los homenajes literarios que le brindaban los dictadores Videla y Pinochet, así como el lenguaje complejo y un tanto engolado de sus primeros ensayos no tiene mucho que ver con la pulcra —y engañosa— sencillez que distingue los últimos.

Tal vez su marcado interés por ese misterio de la existencia que es el paso del tiempo hizo a Borges reflexionar acerca de la forma en que el transcurso de los años convierte a una persona en lo contrario de lo que era o bien hace que la interpretación de un acontecimiento se lleve a cabo desde perspectivas muy distintas. “El otro”, cuento que inaugura el volumen *El libro de arena*, es un buen ejemplo de ello. Pero otro ejemplo del interés de Borges en la diferencia de enfoque que llega con el paso del tiempo, quizá no tan obvio aunque no menos pertinente, es el haber escrito el cuento “Historia de Rosendo Juárez” a manera de respuesta, réplica y desmentido del famoso “Hombre de la esquina rosada”.

Una distancia de treinta y cinco años se interpone entre ambos cuentos. El primero fue publicado en 1935 como parte del libro *Historia universal de la infamia*; el segundo está incluido en *El informe de Brodie*, de 1970. Desde perspectivas diferentes, cuentan su respectiva “verdad” sobre un mismo acontecimiento: la pérdida del favor popular que sufrió Rosendo Juárez luego de —aparentemente— haber sido revelado como un cobarde luego de rehusarse a pelear con Francisco Real “el Corralero”, muerto por acuchillamiento esa misma noche. Pero, como suele ocurrir tratándose de Borges, la historia que se narra oculta implicaciones mucho más ricas y complejas de lo que parece, y la “verdad” de lo ocurrido esa noche en el salón de Julia rebasa las fronteras del testimonio para convertirse en un entramado de símbolos literarios y en una puesta en escena de varias inquietudes filosóficas. Un análisis más profundo de las coincidencias y divergencias de ambos textos revelará cómo es que el asunto aparentemente costumbrista de “Hombre de la esquina rosada” se sublima para alcanzar la hondura y sutileza filosóficas de “Historia de Rosendo Juárez”, y cómo es que en más de un aspecto este segundo relato postula lo opuesto del primero¹.

El narrador de “Hombre de la esquina rosada” carece de nombre y habla en un lunfardo plagado de términos incomprensibles para los no porteños. Si bien no se hace explícito cuál es el lugar donde aquél está na-

rando la historia, el título permite aventurar la hipótesis de que se halla en una esquina de barrio, contándole sus hazañas a un grupo compuesto por un auditor culto (Borges) y varios auditores iletrados (el grupo de jóvenes al que el narrador se llega a referir). Podemos notar que la ausencia de nombre y el uso tan evidente de una jerga lingüística despojan de individualidad al personaje y lo colocan como representante de un tipo social: el “compadrito” de los arrabales bonaerenses, producto del entorno orillero de finales del siglo XIX y principios del XX.

El personaje, como puede observarse en distintos pasajes del texto, obedece a un esquema de valores en el que todo parece haber sido establecido en función de lo que la sociedad espera del individuo: la virtud más apreciada es la valentía, así como el sentido del honor está construido en función del barrio, del prestigio que dan o que quitan los otros. El valor del individuo es certificado por y ante la comunidad, la esfera de lo público prevalece sobre la esfera de lo privado, así como lo colectivo se impone a lo individual. Una muestra de ello se ve en el asesinato del Corralero por parte del narrador: éste actúa en nombre de la comunidad, pero permanece en el anonimato, y es la comunidad quien se encarga de arrojar al río el cadáver del Corralero luego de despojarlo de sus pertenencias y tal vez destriparlo. Por último, esta reivindicación de lo colectivo se hace extensiva a la naturaleza y el descampado de los arrabales. El “barrio aporriao” por el que se debe sentir orgullo es surcado por un río de poderosa corriente que termina por tragarse el cadáver del invasor del norte que trató de mancillar el honor del sur “aporriao” pero guapo²:

Lo levantaron entre muchos y de cuanto centavos [sic] y de cuanta zoncera tenía, lo aligeraron esas manos y alguno le hachó un dedo para refalarle el anillo. Aprovechadores, señor, que así se le animaban a un pobre difunto indefenso, después de que lo arregló otro más hombre. Un envión y el agua torrenciosa y sufrida se lo llevó. Para que no sobrenadara, no sé si le arrancaron las vísceras, porque preferí no mirar.³

Cuando le toca ser quien cuenta la historia, Rosendo muestra un panorama muy distinto de las cosas en “Historia de Rosendo Juárez”, texto posterior a “Hombre de la esquina rosada” no sólo en cuanto al momento en que salió publicado sino también en el tiempo de la ficción. Recuérdese la aclaración hecha al inicio del relato: “yo había entrado en el almacén, que ahora es un bar”, y piénsese también en que el Rosendo de “Hombre de la esquina rosada” era por fuerza un

hombre joven, en tanto que el de “Historia de Rosendo Juárez” ya ha visto cómo blanquea su bigote.

El lenguaje de este texto sigue apelando a las palabras del lunfardo, pero es en términos generales mucho más claro que el lenguaje del texto anterior. Aquí la narración es contada en un espacio cerrado —el almacén— y el narrador se dirige a un solo narratario culto con el fin de enmendar cierto malentendido: un “infundio” acerca del propio Rosendo Juárez que ha venido difundiéndose a lo largo de años y años. Es justamente Borges, el narratario de Rosendo, quien ha puesto en “una novela” las calumnias que éste habrá de refutar. En este juego de literatura dentro de la literatura, “Historia de Rosendo Juárez” va mucho más allá de una simple reelaboración de un relato anterior⁴, para llegar a una sofisticación literaria que hace pensar en el “libro dentro del libro” de la segunda parte del *Quijote*.

En este caso el narrador no sólo tiene nombre, sino que además lucha por limpiarlo. Aquí, a diferencia de lo que ocurría en el relato anterior, puede verse que la voluntad del individuo logra emanciparse del “qué dirán” y alcanza de ese modo una vida a salvo de las imposiciones de la vida comunitaria. La sociedad, representada por los asistentes al salón de Julia, desacredita a Rosendo por una supuesta cobardía ante el Corralero (lo que sería una transgresión a los valores de esa comunidad), siendo que en realidad Rosendo está siendo leal consigo mismo y con su propia escala de valores. Paradójicamente y en contraposición con lo que ocurre en “Hombre de la esquina rosada”, el personaje actúa sólo en nombre de sí mismo, pero su acto es de lo más público; a su vez, al impetuoso río del otro relato se opone el río ya entubado de éste, y el “barrio aporriao” es sustituido por San Telmo, un barrio que “siempre ha sido de orden”: “Yo me crié en el barrio del Maldonado, más allá de Floresta. Era un zanjón de mala muerte, que por suerte ya lo entubaron. Yo siempre he sido de opinión que nadie es quién para detener la marcha del progreso.”⁵

Borges es fiel a sí mismo: al visitar uno de sus primeros cuentos con el fin de escribir una narración que le sirva de respuesta, lleva a la práctica una vez más el artificio que tantos éxitos le hizo cosechar: hacer literatura de la literatura, darle la vuelta a una anécdota ya conocida y, al presentarla desde otro punto de vista, cambiar por completo sus implicaciones (así ocurre, por ejemplo, en “La casa de Asterión”). La lectura confrontada de “Hombre de la esquina rosada” e “Historia de Rosendo Juárez” es un experimento recomendable para descubrir un poco más acerca del proceso de maduración como

escritor de Borges, un escritor que no repite anécdotas: las enriquece, las redondea, las completa.

Notas

1. El catedrático colombiano Guillermo Tedio opina de estos cuentos en su estudio "El relativismo de las visiones en la narrativa de Jorge Luis Borges": "A pesar del largo periodo que los separa de su creación y publicación, [...] son hermanos gemelos por referirse a la misma historia, aunque los procedimientos narrativos resulten, en cierto modo, distintos y, al final, los personajes expresen focalizaciones o puntos de vista relativamente diferentes."
2. Me permitiré incluir una larga cita de Guillermo Tedio que ayudará a explicar mejor la naturaleza de este "orgullo arrabalero" tan familiar para muchos de nosotros: En las razones que considera para responder al Corralero, el compadrito utiliza los argumentos que ha venido manejando la teoría sico-sociológica de la violencia y el modo de ser machista latinoamericano, explicable en la frase "entre más aporriaio, más obligación de ser guapo". El hombre latinoamericano, perteneciente a países que han vivido repetidos ciclos de colonialismo, convertido en objeto productor y no en sujeto de su propia existencia, encauza su resentimiento y su rabia, de un modo inconsciente, hacia miembros de sus propios grupos, con lo que se da lo que Ariel Dorfman llama *violencia horizontal*, opuesta a la *violencia vertical* ejercida por los grupos de abajo contra los sectores de poder. Ser guapo, violento o machista comporta casi siempre una situación o un estado que el hombre latinoamericano siente como una obligación o un imperativo moral, según se puede ver en el cuento "El hombre", de Juan Rulfo, o en "Los olvidados", la película de Luis Buñuel sobre la violencia horizontal mexicana.
3. Jorge Luis Borges, "Hombre de la esquina rosada", en *Historia universal de la infamia*, Madrid, Alianza Editorial, 2002, p. 103.
4. En su "Introducción a *El informe de Brodie*", Beatriz Sarlo declara: Borges vuelve a un texto propio, "Hombre de la esquina rosada" (que había publicado en 1935 en *Historia universal de la infamia*). Cambia la perspectiva narrativa y, a través de esta variación, introduce una dimensión moral explícita: en su rival, el cuchillero reconoce y repudia un reflejo acabado de sí mismo. Ese reflejo vergonzoso, y no la cobardía (como se leía en la primera versión) hace que rehuya la pelea. Lección compositiva sobre las consecuencias del desplazamiento del punto de vista, "Historia de Rosendo Juárez" pone en escena el modo en que la voz narrativa define no sólo su perspectiva sobre la acción, sino un campo de saberes y una ética.
5. Jorge Luis Borges, "Historia de Rosendo Juárez", en *El informe de Brodie*, Madrid, Alianza Editorial, 2006, p. 31.

Bibliografía

- Borges, Jorge Luis, "Historia de Rosendo Juárez", en *El informe de Brodie*, Madrid, Alianza Editorial, 2006, pp. 30-39.
- _____. "Hombre de la esquina rosada", en *Historia universal de la infamia*, Madrid, Alianza Editorial, 2002, pp. 89-103.
- González M., Irene, "El título como programador de lectura en el cuento *Hombre de la esquina rosada*, de J. L. Borges", disponible en: http://www.accessmylibrary.com/coms2/summary_0286-32018288_ITM

- King, John, "Jorge Luis Borges: a view from the periphery", en *Modern latin american fiction: a survey*, Londres, 1987, pp. 101-116.
- Tedio, Guillermo, "El relativismo de las visiones en la narrativa de Jorge Luis Borges", disponible en: http://www.wikilearning.com/articulo/el_relativismo_de_las_visiones_en_la_narrativa_de_jorge_luis_borges-el_relativismo_en_la_narrativa_borgesiana_i/17645-1
- Sarlo, Beatriz, "Introducción a *El informe de Brodie*", disponible en www.borges.pitt.edu/bsol/bsbrodie.php

Marcel Proust y Alan Pauls: correspondencias en *El pasado*¹

Desencuentros

Fue en Río de Janeiro, a mediados de los años '80: Alan Pauls, autor de *El pudor del pornógrafo* (1984), con el manuscrito de su ensayo sobre *La traición de Rita Hayworth*² bajo el brazo, va al encuentro de Manuel Puig para entregarle ese texto que el joven escritor consideraba "el colmo de la insolencia crítica". El encuentro fue una "decepción ejemplar": Manuel Puig ya no escribía novelas, Manuel Puig ya no iba al cine, Manuel Puig ya no tenía una biblioteca y con cada uno de esos "ya no" el libro insolente envejecía a una velocidad de veinte años por hora.³ Fue en París, durante una noche de mayo de 1922, en una velada que tuvo lugar en el Majestic: James Joyce y Marcel Proust se cruzaron. Dos de los más grandes nombres de la literatura del siglo XX compartieron una noche pero no pudieron o no quisieron decirse nada, o nada que pudiera satisfacer a sus biógrafos y a sus lectores. Ochenta y cuatro años después de ese desencuentro monumental y en ocasión de la publicación de *A Night in the Majestic: Proust and the Great Modernist Dinner-Party of 1922* de Richard Davenport-Hines, Rodrigo Fresán escribió un artículo en el que recorre todas las versiones de esa célebre cumbre del modernismo sembradas en biografías y estudios dedicados a Proust.⁴ De todas ellas, Fresán prefiere la de *How Proust can change your life*, donde Alain de Botton decide imaginar el más encantador de los diálogos posibles entre Joyce y Proust para probar que las obras de ambos escritores no podrían haber sido producto de ningún diálogo y que, en todo caso, la decepción suscitada por ese desencuentro tiene más para decir que las palabras que esos dos escritores pudieron dedicarse.

El desencuentro de dos contemporáneos, o el anacronismo al que los arroja un desencuentro, es una de las formas de la experiencia amorosa que pone en escena *El pasado*, la novela con la que Alan Pauls obtuvo el Premio Herralde en el año 2003.⁵ Los dos amantes que son sus

protagonistas, Sofía y Rímini, se separan después de casi doce años de un amor en perfecta sincronía: cada vez que la intensidad sentimental se lo exige, Sofía se entrega a la escritura de cartas y pequeños mensajes enamorados que abren intervalos en los que el *amor en vivo* se convierte en *amor en diferido*; Rímini invierte el procedimiento al leerlos y traducirlos, a toda velocidad, a la lengua de los cuerpos, con besos que retoman el mensaje en el punto exacto en que su escriba le había puesto fin. Los amantes viven ese amor sincronizado en el que Rímini transforma en presente todo lo que la escritura de Sofía convierte en pasado hasta que una impuntualidad imprevisible y fatal, con la que Rímini posterga indefinidamente la conversión de un mensaje, los distancia y separa como arrojándolos a dos dimensiones de tiempo diferentes. Esa separación produce una nueva forma de vida: el anacronismo. Sofía queda en el pasado de Rímini pero, como una muerta en vida, vuelve. Rímini se resiste, intenta olvidar, olvida, pero ese fantasma tenaz nunca deja de volver.

Como Rímini, que periódicamente recibe cartas de su amante fantasmal, *El pasado* tiene en *À la recherche du temps perdu* un amante que parece enviarle cartas desde el pasado. Hay, sin duda, un diálogo entre ambas novelas que puede leerse en el cúmulo de referencias a personajes y escenas de la obra de Marcel Proust que frecuentan *El pasado*⁶ y hacen de esa novela de Alan Pauls el teatro en el que se dramatiza una forma de relacionarse con la tradición literaria en la que la diferencia entre lo argentino y lo extranjero puede olvidarse con la misma laboriosidad con la que la olvida un traductor al traducir, y en la que la diferencia entre los mayores (los clásicos) y los contemporáneos puede resolverse, no en la rivalidad del parricidio, sino en el peligro del erotismo, de la relación amorosa.⁷ Por eso, en lugar de desplegar el listado de las *correspondencias* que existen entre ambas novelas, quizá sea mejor preguntarse por qué Proust vuelve o por qué y cómo es posible que *À la recherche du temps perdu* vuelva y reaparezca en una novela argentina del siglo XXI, preguntarse qué clase de encuentro puede darse entre quienes nunca fueron contemporáneos.

El mensajero

Entre ambos corresponsales hay un mensajero enmascarado que es la clave. Roland Barthes encontró en Marcel Proust su último interlocutor imaginario: bajo su sombra dictó la segunda parte de su último curso en el Collège de France, "La Preparación de la novela II: la obra como voluntad", porque en él descubrió la innovación en la relación

Vida/ Obra, la vida como obra, la renovación del género Vida que lo proyectaba hacia su propia novela: *Vita Nova*. Sobre las sombras de los personajes del mundo proustiano en las fotografías de Paul Nadar, dejó preparado el seminario “Proust y la fotografía”, que no tuvo lugar porque el lunes 25 de febrero de 1980 Roland Barthes fue atropellado al cruzar la rue des Écoles, frente al Collège de France.

Esa idea de *Vita Nova* —ligada, para Barthes, a la idea de ruptura: desembarazarse del pasado en un desarraigo radical del *yo* como paso hacia una conversión en la que la literatura se vuelve horizonte total de existencia— es en cierto modo retomada en *El pasado* de Alan Pauls, de quien Roland Barthes parece ser un fantasma iniciático o un guía de escritura. A él dedicó varios ensayos y artículos, de él tradujo las *Noches de París*, y es difícil leer a Pauls sin que en su prosa resuenen frases, palabras, problemas barthesianos. Pero además, en el primero de los cursos que dictó en el Collège de France, *Cómo vivir juntos: simulaciones novelescas de algunos espacios cotidianos* —cuya traducción al español realizó Patricia Willson y prologó Alan Pauls—, Barthes introdujo un problema capital que se desprende de la escena de ruptura: la pregunta por la contemporaneidad. ¿Cómo puede ponerse en evidencia, a través de la escritura, un efecto que no es sino el de la lectura: el encuentro de dos masas de tiempo discontinuas? Habría que inventar un modo de hacer de los clásicos, contemporáneos. Precisamente, el Barthes de *Cómo vivir juntos* es quien imaginará la novela como espacio, como escena, en la que dos dimensiones de tiempo pueden entrar en contacto: la novela puede ser la fabulación de esa escena en la que se encuentra un escritor con sus fantasmas. Y esa propuesta barthesiana es la que parece recoger la novela de Alan Pauls.

Primera carta

El pasado retoma, entonces, esa pregunta, ¿quiénes son los contemporáneos de la escritura?, y reproduce, en el interior de la literatura argentina, aquella innovación proustiana en la relación Vida/ Obra. En la simulación (“como si” *El pasado* fuera la novela de Proust) puede leerse un sistema de correspondencias de ciertos procedimientos, tópicos y personajes emblemáticos de la *Recherche*, pero también la correspondencia de una búsqueda en la que el sujeto se pone en riesgo al escribir sobre lo que ama, cuando ese objeto pertenece a un más allá (de la época, de la lengua).

En este sentido, dos de las correspondencias que aparecen entre ambos textos parecen decisivas: la concepción del amor, la función de

los signos del arte. Justo antes de introducir la noticia de la muerte de Bergotte, el artista que por primera vez ligó erotismo y literatura en Marcel —como Riltse, cuya muerte anunciada en una postal enviada por Sofía inicia *El pasado*, liga la Obra/ la Vida en sus cuadros, que a su vez ligan arte y erotismo en la relación de Rímimi y Sofía—, la novela proustiana se demora en una reflexión sobre los dos lados del amado: el amado es Jano. La concepción del amado como aquel que puede pasar del más bello y próximo de los seres al más monstruoso de ellos define el territorio ambiguo que explora *El pasado* y es la clave con la que cifra los lazos amorosos entre los amantes, pero también entre una literatura y sus fantasmas, entre la propia lengua y la lengua de los otros. Además de su carácter doble, Jano, el amado, es de naturaleza divina y por ello la idolatría —que según Jérôme Picon es una de las formas (atractiva y atemorizante) de la experiencia amorosa y de la experiencia estética en el sujeto proustiano— define tanto la experiencia amorosa de los personajes de *El pasado*, como la correspondencia de la novela con sus fantasmas.

En *Proust et les signes*, Gilles Deleuze propone que, en la *Recherche*, una esencia, tal y como se revela en la obra de arte, es una diferencia, la Diferencia última y absoluta. Y al definir esa noción, aclara que no se trata de la diferencia extrínseca que se da entre dos objetos, sino de una diferencia interna relativa a la manera en que se nos aparece el mundo y que, sin el arte, perduraría como el secreto eterno de cada sujeto.⁸ Si, en la *Recherche*, la música de Vinteuil ocupa un lugar privilegiado en cuanto a las formas en que el mundo (el amor) se revela ante el sujeto, en *El pasado* es el cine el arte que produce signos primero incomprensibles y luego reveladores para el sujeto amoroso de la novela de Alan Pauls.

Las escenas o frases de películas aparecen en *El pasado* como una música que vuelve y nunca como una proyección que tiene lugar en el relato de la novela: son signos inmateriales en la medida en que retornan sin su soporte fílmico. Así sucede con la frase emblemática de *Love Streams* de John Cassavettes, “el amor es un torrente continuo”, que aparece por primera vez en boca del amante de Riltse y luego en una carta de Sofía —siempre ligada a momentos en los que los enamorados destrazan la vida del amante que pretende, en vano, mantenerse a distancia. La frase amplía en cada repetición un sentido (el lado monstruoso del amor) hasta condensar toda la concepción amorosa que despliega la novela y que dramatiza el final: “seguían desangrándose”.⁹ Del mismo modo funciona la repetición de la evocación de la escena de *Rocco e i suoi fratelli* de Luchino Visconti en la que Nadia y Rocco se encuentran en el techo de la catedral: la escena *adorada* por

Rímíni condensa la combinación de pasividad e hiperconciencia del amante en el momento de perder a su amada que define tanto a Rocco como a Rímíni. Así, finalmente, funciona *Histoire d'Adèle H* de François Truffaut: Adèle resuena en la compulsión a escribir cartas que es el *modus amandi* de Sofía, *Adèle H*. es el nombre del café de mujeres que aman demasiado fundado por Sofía, *Histoire d'Adèle H* aparece como el gran relato revelador que despliega el carácter ético y estético de la dimensión amorosa en *El pasado*. Hacia el final de la novela, después de contemplar una fotografía en la que ve a Sofía envuelta por sus brazos, Rímíni, por primera vez, recupera un fragmento de ese pasado amoroso del que en vano había intentado sustraerse y que por todos los medios había intentado olvidar: esa película, la tarde en que la vieron juntos. Recuerda y escribe un pormenorizado relato de esa primera salida, de las escenas de la película que llegaron a ver hasta que el llanto de Sofía los arranca de la sala para arrastrarlos hasta esa plaza y ese abrazo registrado en la fotografía. Sofía corrige: el relato es exacto, pero la fotografía no registra *esa* tarde ni son *sus* brazos los que la envuelven. Esa forma de relación entre arte y vida que establece Rímíni al recordar simultáneamente la película de Truffaut y una escena de su vida con Sofía, al mismo tiempo que oficia la traducción (del francés al castellano) de algunas frases de *Histoire d'Adèle H*, reproduce en pequeño la forma de relación que todo *El pasado* establece entre la *Recherche* y los materiales biográficos que la novela trabaja, deforma.

De *El pasado*, como del relato de Rímíni, también podría decirse que es el perfecto relato en el que una obra recordada —evocada por un recuerdo deformado— se funde con un fragmento de vida como obra de un montaje imperceptible: la vida como obra, el arte como horizonte total de existencia, y todo eso mientras un texto francés pasa al castellano. Una frase del diario de Adèle Hugo, no incluida en *El pasado*, cierra la película de Truffaut y describe con justicia la proeza amorosa que se propone Sofía: "*cette chose incroyable de faire qu'une jeune fille marche sur la mer, passe de l'ancien monde au nouveau monde pour rejoindre son amant; cette chose-là, je la ferai*". Quizá también condense —invirtiendo el trayecto— la proeza que lleva a cabo *El pasado* a través del océano que distancia dos continentes literarios.

Segunda carta

En un artículo dedicado a Proust y publicado en enero de 1979 en *Magazine littéraire*, Barthes organiza la escritura de la *Recherche* en dos grandes momentos separados uno de otro por el misterioso mes

de septiembre de 1909: primero, el de la vacilación creativa visible en el carácter fragmentario del *Contre Sainte-Beuve*; luego, aquel en el que Proust ya es el escritor retirado y absolutamente lanzado a una escritura sin cortes. Para nombrarlos con la metáfora culinaria a la que apela Barthes: el tiempo de los ingredientes, el tiempo en que “las cosas cuajan”. En el cotejo entre la novela de Proust y la de Pauls, las correspondencias señaladas también parecen formar parte de un *tiempo de los ingredientes* — como si ese cúmulo de escenas, personajes y trayectos no bastara todavía para admitir la correspondencia. Según Barthes, el pasaje que va de un momento a otro en la escritura de Proust se debe a un descubrimiento de orden creador que explica en cuatro “técnicas”: una manera de decir *yo* que remite de un modo indecible al autor, al narrador y al héroe; una verdad poética de los nombres propios que se revelan como la forma lingüística de la reminiscencia; un cambio de proporciones, el que va de la breve notación a la extensión, del fragmento al continuo; y la composición por encabalgamientos que hace de un detalle insignificante sembrado primero como al azar un elemento que más tarde reaparece y funda un nuevo tronco.

De estas cuatro técnicas que ofician el pasaje de un momento a otro de la escritura proustiana, tres hallan su correspondencia en la escritura de Pauls. Y una, no: la referente a la manera de decir *yo*. *El pasado* es una novela narrada en tercera persona. En esta no correspondencia se revela, sin embargo, la importancia de la traducción como técnica narrativa: en ella, como en el relato del chisme, es imposible separar las instancias de producción y de transmisión. Pero, a la inversa de éste — que según Edgardo Cozarinsky es “un relato puesto en escena, pues, narrador y narratario celebran mediante el chisme la ceremonia de la transmisión del relato”¹⁰ —, la traducción oculta siempre una escena, la del discurso indirecto: en este caso, “Proust dice (en francés) que (en castellano)”. La tercera persona en que está narrada la novela de Pauls pone el énfasis en esa mediación siempre oculta y así vuelve visible la figura de la traducción como un modelo narrativo complejo en cuanto al estatuto del sujeto que enuncia, propicio para poner en escena las correspondencias entre una literatura y sus otros.

Las otras tres técnicas que Proust descubre en su obra encuentran sus correspondencias en *El pasado*. Uno: “el nombre propio es también un signo y no solamente un índice”, escribe Barthes en “Proust y los nombres”, “como signo, se presta a una exploración, a un desciframiento: es a la vez un ‘medio ambiente’ (en el sentido biológico del término), en el cual es necesario sumergirse bañándose indefinidamente en todos los ensueños que comporta, y un objeto precioso, comprimido,

embalsamado, que es necesario abrir como una flor¹¹. Exactamente así funcionan los nombres propios en *El pasado*: Rímini, como índice, señala al protagonista, pero como signo, abre hacia el medio ambiente dantesco: Francesca da Rímini¹². Rímini también es la ciudad natal de Fellini y, por ese lado, el nombre propio como signo nos conduce al mundo del cine, arte cuyo valor funcional en la novela de Pauls se corresponde con el de la música en la de Proust. Riltse, exponente de lo que en la novela se llama *sick art*,¹³ como signo es la clave de acceso al hábitat proustiano: como Eltsir, su anagrama, se dedica al arte de la naturaleza muerta, aunque de un modo más radical que su doble francés, pues, sus obras están hechas de los pedazos que arranca de su cuerpo enfermo.

Dos: una doble espiral describe la estructura de la novela de Pauls, como la de Proust. En una dirección, cada *vuelta* se inicia con una irrupción de Sofía y con cada una de ellas esta mujer-zombi inocula una dosis de su hálito mortuorio en la vida de Rímini.¹⁴ En la dirección opuesta, Riltse, muerto en la primera página de la novela, rehace el trayecto de su vida en capítulos que parecen extraídos de una biografía estético-sentimental; en ella queda sembrado como al azar un argentino que funciona como punto de contacto entre los dos calvarios amorosos, los dos *côtés*, de *El pasado*.

Y tres: el cambio de proporciones. Con esta técnica Barthes alude al pasaje de la iniciación negativa — en la que la novela se busca, se abandona y se retoma sin encontrarse nunca — a la fundación de la escritura total de la novela. En Proust, ese primer momento es el de una particular experiencia de la literatura (los libros de los otros) realizada a través del pastiche y del loco apasionamiento (el que testimonia por Ruskin y Sainte-Beuve); en Pauls, esa particular experiencia de la literatura también encuentra su correspondencia. Casi diez años, los que van de 1994 a 2003, separan las publicaciones de *Wasabi* y *El pasado*, y durante ese tiempo Pauls escribe una serie de ensayos, artículos y trozos de relatos en los que *El pasado* ya está ahí aunque bajo formas breves y fragmentarias. En 1996, publica *Cómo se escribe el diario íntimo*, una serie de pasajes de diarios íntimos de escritores precedidos por breves ensayos sobre la relación que une a un escritor con su diario; tales ensayos también pueden leerse como una serie de relatos en los que cada diario encarna un personaje — con sus señas distintivas y sus misiones. Así, el diario de Pavese es, como Rímini, el amante que llega demasiado tarde; el de Jünger es, como Sofía, una máquina de estetización; el diario de Mansfield es, como la historia de Sofía y Rímini, una tortuosa relación de doce años — la que mantuvo la escritora con su enfermedad. Y una

página del prólogo al diario de Musil ya encerraba el episodio final de *El pasado* en el que los amantes se desangran: “Paradigma del éxtasis literario contemporáneo: disolverse en una obra, sepultado por las páginas escritas y por las que siguen en blanco, entregar el cuerpo a un proceso de vaciado total, quedarse sin líquido, sin sangre, sin fuerzas, entregarlo todo a cambio de nada...”.¹⁵ A través de esta experiencia de la literatura de los otros, la escritura ensayística de Pauls se aproxima y busca la novela.

El corresponsal argentino

Algunos años más tarde, aparecen otros dos prólogos: uno, en la edición crítica de *El beso de la mujer araña* publicada en 2002; y otro, fechado en julio de 2003 —pocos meses antes de la aparición de *El pasado*—, precede la traducción castellana de los cursos dictados por Barthes en el Collège de France entre 1976 y 1977. En ambos, Pauls desnuda el corazón de su novela, la pulsión que la anima, la que hace que los ingredientes *cuajen*: el problema de la contemporaneidad. “¿Qué significa decir ‘vivir al mismo tiempo que...’?”, esa pregunta constituye uno de los núcleos del curso (leer la novela como experimentación ficticia de un modelo del Vivir-Juntos), pero Pauls, en su prólogo, destina la pregunta a Barthes: ¿quiénes fueron los fantasmas contemporáneos de su escritura? En la respuesta que propone desfila una lista de *pasados de moda*: Chateaubriand, Michelet, Balzac, Loyola, Sade, Fourier, Pierre Loti, y de ella Pauls deduce el rasgo más transgresor o más incómodo de Barthes: el anacronismo, “principio de inactualidad”, escribe, que “*monta* —en el sentido más cinematográfico del término— un estado subjetivo del presente con una polvorienta experiencia histórica para inventar una forma de contemporaneidad aberrante, no histórica, intempestiva”.¹⁶ En esta concepción del anacronismo como aquello que devela el carácter imaginario de la contemporaneidad también se encuentra la definición del principio que liga los ingredientes de *El pasado*. En el otro prólogo, el del libro de Puig, la pregunta por la contemporaneidad pasa al terreno de la primera persona: “¿cuántos años tenía el libro cuando lo leímos por primera vez, y cuántos nuestra lectura ‘original’?”¹⁷, y con este pasaje, ya no es Barthes sino Pauls el implicado en la pregunta por los fantasmas —esas novelas de bolsillo *que uno lleva siempre consigo y son siempre un comienzo de escritura*, diría el Roland Barthes por Roland Barthes. Si hubiera que preguntarse quiénes son los fantasmas de la escritura de Pauls, también podría proponerse una lista: Kafka, Klossowski y Blanchot (en sus dos primeras novelas), Puig

y los modernos del cine (siempre), Proust en *El pasado* (y también en el ensayo *La vida descalzo*, publicado en junio de 2006). Sin embargo, falta un nombre. Cuando Pauls interroga las razones que explican el rondar espectral con el que la novela de Puig lo acompaña, escribe: “¿Hace falta alguna razón adicional para explicar su resistencia, su desubicación, su carácter esquivo, desconcertante y hasta malogrado, como de injerto que nunca termina de *prender*?”.¹⁸ Y lo que resuena en ese final es otra vez el “Ça prend”, “Las cosas cuajan”, de Barthes. Por eso es a través de él, como a través de un mensajero, que viaja la correspondencia entre Pauls y Proust. Quizá con sólo enunciar el listado de traductores argentinos que llevaron al castellano la obra de Roland Barthes pueda comprenderse que su presencia en las letras argentinas es menos caprichosa de lo que puede imaginarse: José Bianco, Ramón Alcalde, Héctor Schmukler, Oscar Terán, Alan Pauls, Nicolás Rosa y Patricia Willson son sus traductores. La apropiación que supone para una literatura la convergencia de tantos traductores dedicados a un mismo escritor quizá pueda explicar que también sea un escritor argentino quien elabore literariamente ese legado. De alguna manera, una de las misiones que parece asumir *El pasado* es la de fabular el espacio en el que puedan aparecer los proyectos de Barthes que no tuvieron lugar — como aquella conversación entre Joyce y Proust. Quizá el mejor ejemplo sea aquel proyecto de libro anotado en *Roland Barthes por Roland Barthes*: “tomar un libro clásico y relacionar con él todo lo referente a la vida durante un año” que describe tan bien la novela de Alan Pauls, si donde dice “clásico”, imaginamos *À la recherche du temps perdu*.

Notas

1. Este artículo fue presentado como ponencia en el “Coloquio Internacional Montevideana IV: *À la recherche du temps perdu* y *Ulysses* en ámbitos rioplatenses: lecturas, traducciones, traslaciones, diálogos”, organizado por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la educación de la Universidad de la República y la Universidad de Picardie (Francia), que tuvo lugar en Montevideo durante los días 5, 6 y 7 de julio de 2006.
2. Pauls, Alan. *Manuel Puig: La traición de Rita Hayworth*, Buenos Aires, Hachette, 1986.
3. Pauls, Alan. “Lecturas de escritores”, en Amícola, José y Graciela Speranza (comps.), *Encuentro Internacional Manuel Puig*, Rosario: Beatriz Viterbo Editora, 1998, pp. 21-25. En su ponencia, Pauls evoca ese encuentro y vuelve sobre la literatura de Puig para pensarla como una máquina capaz de volver “pasados de moda” a sus críticos, como una literatura capaz de sustraerse de cualquier lectura crítica por ingeniosa o sofisticada que sea. La fuerza de “decepción” a la que la literatura de Puig somete a sus lectores críticos — y en la que se encuentra el secreto de la contemporaneidad de Puig — aparece en el texto de Alan Pauls como el descubrimiento, fatal y promisorio a la vez, que supuso ese encuentro, en Brasil, entre el escritor y su crítico.

4. Fresán, Rodrigo. “La fiesta inolvidable” y “Desde la mesa de al lado” en *Página/12*, “Radar”, Buenos Aires, 14 de mayo de 2006.
5. *El pasado*, Barcelona/ Buenos Aires, Anagrama, 2003. Fue traducida al portugués por Josely Vianna Baptista (Pauls, Alan, *O passado*, São Paulo, Cosac Naify EDIÇÕES, mayo de 2007).
6. Sólo para mencionar algunas de las que no se analizarán específicamente a lo largo de este trabajo: la escena de la *madeleine* aparece en el definitivo sorbo de café que quema los labios de Rímíni y por el que recupera su vida entera como Marcel todo Combray en su taza de té. Eltsir, quien según el doctor Cottard tenía cierta vocación celestina, aparece en *El pasado* bajo el anagrama Riltse, artista plástico cuya devoción compartida es origen del amor entre Sofía y Rímíni. La cohabitación parisina en la que Albertine es una especie de rehén tomada por la celopatía de Marcel tiene su correspondencia en la última y victoriosa irrupción de Sofía que, luego de encerrar a Rímíni y disfrutar de la calma que le suscita *mirarlo dormir*, redacta una última carta que clausura con un “adiós, mi Prisionero”. El salón de Mme. Verdurin encuentra su equivalencia igualmente déspota en las reuniones de Frida Breitenbach, y la pandilla de Balbec tiene su correspondencia envejecida en las mujeres del Adèle H, bar en el que Sofía organiza un grupo de autoayuda (o agrupación militante) para las mujeres que aman demasiado. La doble pérdida de Marcel (abuela y amada) encuentra correspondencia en el par perdido por Rímíni: Carmen (figura de la madre) y Lucio, su pequeño hijo. Por otra parte, la frase en la novela de Pauls, como la proustiana, se despliega en una extensión espiralada que reproduce la estructura argumental de ambas novelas.
7. Una primera aproximación a esa hipótesis en Donato, Elena. “La traducción como invención de contemporaneidad. Sobre *El pasado* de Alan Pauls”, *Boletín*, n° 12, Rosario, Centro de Estudios de Teoría y Crítica Literaria, diciembre de 2005, pp. 163-175.
8. Deleuze, Gilles. *Proust et les signes*, « Les signes de l’art et l’essence », Paris, PUF, 1964, pág. 54.
9. La frase final de *El pasado*, a su vez, describe literalmente la escena final de *La femme d’ôté* de François Truffaut.
10. Cozarinky, Edgardo. *Museo del chisme*. Buenos Aires: Emecé, 2005, pág. 23
11. “Proust y los nombres” *Nuevos ensayos críticos* (trad. de Nicolás Rosa). Buenos Aires: Siglo XXI, 1997, pág. 177.
12. La dama condenada a girar abrazada a su amante en el círculo de los lujuriosos por haber cometido el pecado de besar al hombre prohibido, envalentonada por una lectura. Y a través de ella no sólo aparece la concepción del amor como verdadero infierno en la que nos introduce *El pasado*, sino también la de *conversión* (de la lectura al acto) que encarna esta novela.
13. Expresión que, por cierto, bien traduce la concepción literaria de Pauls.
14. Con la primera irrupción –inicio también de la novela-, una postal enviada desde Londres con la noticia de la muerte de Riltse, Sofía obliga a Rímíni a revivir su pasado; con la segunda, provoca la muerte de Vera –joven amante de Rímíni-; con la tercera, hace desaparecer a Carmen y a Lucio; con la última, se lleva a Rímíni.
15. Pauls, Alan. *Cómo se escribe el diario íntimo*. Buenos Aires: Ateneo, 1996, pág. 56
16. Pauls, Alan. “Prefacio a la edición en español”. En Roland Barthes, *Cómo vivir juntos: simulaciones novelescas de algunos espacios cotidianos* (trad. de Patricia Willson). Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2003, pág. 21.
17. Pauls, Alan. “Inventar la contemporaneidad”. Liminar en Manuel Puig. *El beso de la mujer araña* (ed. crítica a cargo de José Amícola y Jorge Panesi). España: Sudamericana – Col. Archivos, 2002, pág. 15.
18. *Ibíd.*, pág. 17. El subrayado es mío.

Obras citadas

- Barthes, Roland. *Roland Barthes por Roland Barthes*. (trad. de Julieta Sucre). Barcelona: Editorial Kairós, 1978.
- _____. "Proust y los nombres" *Nuevos ensayos críticos* (trad. de Nicolás Rosa). Buenos Aires: Siglo XXI, 1997.
- _____. "Las cosas cuajan" *Variaciones sobre la literatura* (trad. de C. Fernández Medrano). Buenos Aires: Paidós, 2003.
- _____. *Cómo vivir juntos: simulaciones novelescas de algunos espacios cotidianos* (trad. de Patricia Willson). Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2003.
- _____. *La preparación de la novela* (trad. de Patricia Willson). Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2005.
- Cozarinsky, Edgardo. *Museo del chisme*. Buenos Aires: Emecé, 2005.
- Deleuze, Gilles. *Proust et les signes*, Paris : PUF, 1964.
- Donato, Elena. "La traducción como invención de contemporaneidad. Sobre *El pasado* de Alan Pauls", *Boletín*, nº 12, Rosario: Centro de Estudios de Teoría y Crítica Literaria, diciembre de 2005, pp. 163-175.
- Pauls, Alan (trad.). "Noches de París". Buenos Aires: *El porteño*, nº 66, junio 1987.
- _____. *Wasabi*. Buenos Aires: Alfaguara, 1994.
- _____. (comp.). *Cómo se escribe el diario íntimo*. Buenos Aires: Ateneo, 1996.
- _____. "Lecturas de escritores", en Amícola, José y Graciela Speranza (comps.), *Encuentro Internacional Manuel Puig*, Rosario: Beatriz Viterbo Editora, 1998
- _____. "Inventar la contemporaneidad". *Liminar en Manuel Puig. El beso de la mujer araña* (ed. crítica a cargo de José Amícola y Jorge Panesi). España: Sudamericana - Col. Archivos, 2002.
- _____. "Prefacio a la edición en español". En Roland Barthes, *Cómo vivir juntos: simulaciones novelescas de algunos espacios cotidianos* (trad. de Patricia Willson). Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2003.
- _____. *El Pasado*, Buenos Aires, Anagrama, 2003.
- _____. *La vida descalzo*, Buenos Aires, Sudamericana, 2006.
- Proust, Marcel. *À la recherche du temps perdu*. Paris: Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, 1954.

Rumo ao desconhecido e originário em *La vorágine* de José Eustasio Rivera e *Los pasos perdidos* de Alejo Carpentier

Resumo: Este ensaio busca contrastar duas viagens à Amazônia protagonizadas pelos narradores de *La vorágine* de José Eustasio Rivera e *Los pasos perdidos* de Alejo Carpentier. Situam-se, portanto, duas percepções distintas sobre a selva, tributárias, entre outras razões, da distinta filiação às vanguardas europeias desses dois escritores hispano-americanos. No registro em forma de diário romanceado desses deslocamentos rumo ao desconhecido e originário, os narradores demonstram um incômodo com relação ao homem moderno. Suas viagens seriam signos de um extravio do tempo corrente e uma releitura do mundo a partir de elementos locais.

Palavras chave: Amazônia; viagem; diário íntimo; romance hispano-americano; século XX.

Abstract: This essay searches to contrast two trips to the Amazonia, played by the narrators of Jose Eustasio Rivera's *La Vorágine* and Alejo Carpentier's *Los pasos perdidos*. Two different visions will be placed, therefore, on the jungle, tributaries, among other reasons, to the different filiation to the European vanguards of these two Spanish-American writers. In the registration in form of intimate diary novelized of those displacements to the stranger and original, the narrators demonstrate an indisposition regarding the modern man. Their trips would be signs of a deviation of the current time and a rereading of the world starting from local elements.

Keywords: Amazonia; trip; intimate diary; Spanish-American novel; 20th century.

La vorágine (1924) de José Eustasio Rivera e *Los pasos perdidos* (1953) de Alejo Carpentier são romances hispano-americanos que se compõem como diários de viagem sobre a região amazônica. Entrar na Amazônia equivaleria a entrar em si, daí a hipótese desse ensaio. Conhecer a sel-

va americana aproximaria seu visitante de um “eu” mais próprio, até então desconhecido. Relata-se, pois, o misterioso e, ao mesmo tempo, originário.

O narrador onisciente e não nomeado de Carpentier, segundo Susana Zanetti, se confessa leitor de *La vorágine*:

Tengo en mi maleta una novela famosa, de un escritor suramericano, en que se precisan los nombres de animales, de árboles, refiriéndose leyendas indígenas, sucedidos antiguos, y todo lo necesario para dar un giro de veras a mi relato. (citado em Rivera, 2002, p. 9)

O cotejo desses romances justifica-se devido à temática comum, mas igualmente em razão de certas personagens que podem ser equiparadas, e de um tratamento estético que prima pelo lirismo e virtuosidade da linguagem. Esta última é consequência do maravilhamento, do atônito e da sensualidade frente à Amazônia, reconstituída, nas duas obras, com efeitos de ficção realista¹. Embora em Rivera os parágrafos sejam curtos, com imitação da fala das personagens, ao contrário dos de Carpentier, extensos e permanentemente polidos, em ambos o estilo sobrecarregado, moroso e melancólico pretende traduzir a densidade de um encontro.

As dificuldades dessa descoberta por vezes encantam, por vezes causam repúdio a seus visitantes. Estabelecem-se, então, redimensionamentos de si e da concepção do homem moderno. Este último é visto como responsável pela destruição da floresta e desintegrador da ética e da moral em Rivera. *Los pasos perdidos*, por sua vez, considera-o afastado do ideal do homem, esquecido de suas raízes naturais e de sua cultura. Tanto em um quanto em outro, a viagem à selva americana é medida material e espiritualmente.

Os dois trajetos, ainda que inconclusos, resultarão em arte e em reflexão meta-literária, pois os protagonistas se apresentam como autores. Movidos pela necessidade de conhecer, entender e descobrir, refletem sobre aspectos universais a partir de subsídios locais e, paradoxalmente, exóticos, uma vez que também eles descobrem um novo país, com outra organização social e outras tradições culturais. O contexto bastante demarcado pelo antes e o depois da selva, além de situar um contraste territorial, social e cultural, funda dois tempos principais: o do homem – pela primeira vez conhecendo-se – em contraposição ao tempo imemorial da Grande Savana.

Os pontos anteriores, brevemente anotados, permitem dividir esse ensaio em três partes. A primeira situa o enredo geral dos romances e

separa duas percepções distintas da selva. A segunda, além de discutir as respectivas filiações com relação à vanguarda europeia, procura circunscrever a função dos narradores consigo mesmo confrontados e os incômodos que demonstram com relação ao homem moderno. Por fim, a terceira parte busca evidenciar os textos de Rivera e Carpentier como signos de um extravio do tempo corrente e uma releitura do mundo a partir de elementos locais.

Parte 1

Em 1922, Rivera foi designado secretário advogado da Comissão Limítrofe Colombo-Venezuelana. Ao cabo de dois anos, seu intenso contato com a floresta e com a extração da borracha que ali era realizada lhe permitiriam escrever um “romance da terra” ou “*novela de la tierra*”, tal como se designa na Colômbia e na América Hispânica de um modo geral². As paisagens em torno da bacia do Orinoco seriam também o objeto da viagem de Carpentier, embora do lado venezuelano. O telúrico, dessa vez, não descreveria a luta contra a natureza, mas a busca de um sentido ontológico do qual, supostamente, o homem teria estado mais próximo durante as primeiras eras de sua existência na Terra.

É nesse sentido que os títulos dos romances marcariam suas ênfases diferentemente, apesar de mostrarem-se tributários do conto de Edgar Allan Poe, “Uma descida no Maelström” (1841), história de um velho pescador e seus dois irmãos que se aventuram pela natureza portentosa e mortífera, no limite com o impensável. Em Rivera, o redemoinho/voragem ganharia destaque nas notas que o protagonista passa a escrever durante os últimos meses de sua estadia na selva. Aí comparecem o excesso, o exótico, o desenfreado e o fabuloso. Mais do que cenário ou paisagem, a selva seria personagem ubíqua e maligna. Em *Los pasos perdidos* ela se faria presente tão sublime e perigosa quanto em *La vorágine*, desestabilizando, em igual medida, uma progressão estável. Representaria, no entanto, inspiração ou ponto de partida para o mais relevante: os pensamentos e reavaliações registrados no diário escrito pelo narrador não nomeado, quando este promoveria sentidos frente ao misterioso³. A narração realista ganharia, então, os contornos do mítico. São inúmeras, nesse sentido, as citações e comparações com o *Gênesis*.

Com efeito, o tema da viagem em *Los pasos perdidos* adquire um tom regenerador, que devolve o homem à experiência do sentido. Consumido pela mediocridade e o tédio da cidade, símbolo, de qualquer maneira, da modernidade, o narrador empreende a descoberta de uma imensa região tropical, acúmulo de referências a distintas regiões da

América Latina. Convidado por um professor a trazer para a universidade instrumentos musicais primitivos, desconhecidos fisicamente, mas de existência comprovada por documentos de outros viajantes⁴, deixa para trás o insatisfatório: trabalho, casamento, dia-a-dia, tanto quanto a solidão, ainda que estivesse ao lado de milhares de pessoas⁵. Junto da amante, Mouche, vai ao encontro de um tempo mais original e humano. Redescobre, aos poucos, a língua materna castelhana, as memórias da infância e da adolescência, a inspiração para compor peças musicais. O romance, não situado temporalmente, descreve uma regressão positiva. Quanto mais perto do telúrico, mais próximo de um tempo autêntico e espontâneo: Terras do Cavalo, Terras do Cão, Era Paleolítica. Também do “tenebroso de la noche de las edades” (Carpentier, 2005, p. 235), quando assistira o nascimento da Música, mais que palavra, menos que canto. Finalmente, o mundo anterior ao homem, o Terciário (Carpentier, 2005, p. 242). Nesse ponto, amedrontado, mas sobretudo atraído pela vida prístina, quase fora do tempo, decide não retornar. Esse percurso retroativo de milhões de anos, entretanto, não confere ao romance uma trama complexa, pois ao longo dele o narrador se mostra cada vez mais equilibrado.

Em *La vorágine* o enredo envolve o leitor numa sucessão de aventuras. À diferença do romance de Carpentier, não exhibe uma oposição clara entre cidade e selva, sendo esta última interpretada como periferia que deve substituir a urbe. Em Rivera não há centro, a não ser a remota Bogotá, apenas citada de memória. Tanto a planície como a selva já são outro mundo. A primeira parte narra a fuga do protagonista e narrador, Arturo Cova, junto de Alicia, que escapa de um casamento forçado pela família. Eles vão em direção à planície: *los llanos*. No caminho, se familiarizam com novas personagens e suas respectivas histórias: Pipa, o “General”, Don Rafo, Griselda, Franco, Sebastiana e seu filho, Zubieta, Barrera. Este último, aliciador de trabalhadores para a extração da borracha, sente-se ameaçado por Cova e ambos entram em disputa. O protagonista flerta com Griselda, esposa de Franco, sem que ele saiba. Homem honesto, que hospeda Cova mesmo sem conhecê-lo, com o passar dos anos e a presença permanente de Barrera, percebe que não encontrará a prosperidade com a qual sonhava. Paralelamente, Alicia e Griselda, talvez escravizadas por Barrera, ou voluntariamente, desaparecem. Franco e Cova, antes desatentos com relação a suas companheiras, decidem persegui-las. Na segunda parte do romance, Cova está distante dos perigos da cidade e dos pampas: na selva já não podem capturá-lo. Reserva-se, então, ao papel de ouvinte. Primeiro de Helí Mesa, que explica a corrupção das companhias de

caucho, amparada pela ausência de lei. Em seguida, de Clemente Silva, cuja história é a da busca incessante por seu filho, Lucianito. Até a terceira parte prossegue o relato de desagregação da família de Clemente. Em seguida, outras personagens aparecem, mas encena-se fundamentalmente a própria concepção de *La vorágine*.

Parte 2

Injustiças de toda ordem recaem sobre Cova e dirigem suas ações. Desde Alicia obrigada a se casar com um homem que não ama, à extração da borracha que converte os homens em escravos e pouco enriquece aqueles que estão no comando, além de uma infinidade de tragédias pessoais, como as de Franco, Zoraida e Clemente Silva. Nessa viagem a um espaço e a um tempo alternativos, Cova é freqüentemente impelido ao papel de redentor de uma barbárie e violência imperantes⁶. Embora busque sentidos para sua existência e se pergunte por algo que possa, finalmente, orientá-la, a travessia não lhe permite segurança. Mostra-se cada vez mais contraditório, com mudanças bruscas de humor e, inclusive, de ideal. Dentro da floresta, com suas sombras variáveis sob as copas das árvores, ele se descobre instável e transtornado. Assim, quando Alicia desaparece, decide buscá-la independente de ela ter fugido ou ter sido raptada e também apesar de ter declarado em diversas passagens não nutrir afeto por ela. Por momentos, imagina-se ermitão, em outros, vê-se casado e com filhos, retirado numa casa modesta e digna de felicidade. Sente-se, tanto mais, atraído pelo paradoxo, registrando as recordações e narrações desse tipo. Um dos micro-enredos, por exemplo, é a história de um naturalista francês revoltado com a miséria e escravidão dos seringueiros. No afã de ajudá-los, envia fotos para um jornal. Quando a notícia retorna à selva, entretanto, a denúncia produz mais sofrimento e violência para aqueles homens, castigados por terem contribuído relatando o seu flagelo.

Em contraste, no romance de Carpentier o narrador se redime, como redentor apenas de si, quase integralmente. Assim, recria-se a viagem num outro espaço e num outro tempo, tal qual ensinara Rivera, mas plasmada de uma estética que inverte os eixos axiológicos: conhece-se o outro e simultaneamente se promove um retorno ao primigênio e ao que parecia perdido⁷. A barbárie é, portanto, substituída por um primitivismo extremamente enriquecedor. O narrador de *Los pasos perdidos*, diferentemente do de *La vorágine*, não pretendeu jamais interferir ou ajudar. Ao contrário, portou-se como um observador, na maior parte do tempo enganando-se com relação ao que presenciava.

Quando a aparente harmonia é quebrada, ele abandona a possibilidade de vida na selva conforme idealizara⁸. Para compreender essa ruptura, faz-se necessário uma breve interpolação sobre a inscrição dos textos de Carpentier e Rivera nas artes de vanguarda.

Durante a escrita de seus romances, os dois escritores estiveram sob o influxo dos movimentos artísticos europeus. No caso de Rivera, tratava-se “del arte nuevo” na Espanha, quando se buscava novos objetos de representação: exóticos ou excessivamente ordinários. Na Colômbia, o grupo que incorporava essa influência era conhecido como *Generación del Centenario*. Suas concepções modernistas alterariam a observação do autóctone, cuja pujança gostariam de ver controlada com a ajuda da tecnologia, da ciência e do progresso. Carpentier, em razão de sua vasta produção jornalística e de um período na França, quando chegou a se filiar ao surrealismo, ofereceria maiores subsídios de seu entendimento da vanguarda⁹. Paradoxalmente, porque sua filiação ao surrealismo francês foi intensa, *Los pasos perdidos*, em vez da categoria regionalista imputada a *La vorágine*, foi tomado como exposição do que seriam as concepções “latino-americanas genuínas”.

Num artigo de 1928, chamado “En la extrema avanzada, algunas actitudes del ‘surrealismo’”, Carpentier discorre sobre André Breton, num tom de homenagem ao “Manifesto do surrealismo” (Carpentier, 1986, pp. 125-130). De fato, esse reconhecimento não seria completamente apagado. O título *Los pasos perdidos* repetiria aquele do volume de textos vanguardistas de Breton, publicado em 1924: *Le pas perdue*¹⁰.

Em 1953, entretanto, quando da publicação de seu romance sobre a Amazônia, o caminho teórico-crítico empreendido pelo escritor havia se tornado sinuoso, desprovido das celebrações vanguardistas dos anos 1930. No famoso prólogo a *El reino de este mundo* (1949), esclarece os rumos do que nomearia “real maravilhoso”, arte exclusiva dos trópicos, que deveria combater o maravilhoso dos “clichês” medievais, do “pobrememente sugerido”, dos “truques de prestidigitação”. A sensação do maravilhoso pressuporia fé, não a artimanha literária do surrealismo, não o “onírico ‘arrumado’”, não os “elogios da loucura”. Para Carpentier, esse efeito teria cobrado força e clareza em uma viagem ao Haiti, quando deparou com o primitivismo e a pureza conservados, ou, em outras palavras, com uma tradição originária em vigor: “onde ainda não terminou de se estabelecer, por exemplo, um inventário de cosmogonias”; onde a maior parte das danças coletivas, como no restante da América, encerraria um profundo sentido ritual, com permanência de hinos mágicos. Assim, “pela virgindade da paisagem, pela formação, pela ontologia, pela presença fáustica do índio e do negro,

pela Revelação que constituiu seu recente descobrimento, pelas fecundas mestiçagens que propiciou”, a América estaria “muito distante de esgotar seu caudal de mitologias”. (Carpentier, 1997, p. 16)

O desenlace desse prólogo vinha sendo construído desde o ensaio “América ante la joven literatura europea”, de 1931, quando segue o conselho de Philippe Soupault aí reproduzido de que a América Latina deveria deixar de se voltar ao velho continente, que conservaria ainda um “prestígio incompreensível”. Também a sugestão de Robert Desnos, que afirmaria a América Latina como “terra fértil e virgem”, palco futuro de “acontecimentos formidáveis na evolução do estado social do mundo”. Carpentier pergunta-se, além disso, tal qual Georges Ribemont-Dessaignes, chefe de redação da revista *Bifur*, “O que se deve esperar para que a América Latina seja, aos olhos da Europa, algo além de uma série de artigos mais ou menos suntuosos ou voluptuosos? O que será necessário para que a Europa a conheça como deve?”. Acreditando na necessidade de reafirmação desses julgamentos, Carpentier concluiria que “Toda arte necessita de uma tradição de *ofício*” (Carpentier, 1986, p. 302).

Essa forma ou realização técnica passaria pela concepção do real maravilhoso, exposto no prefácio de *El reino de este mundo*, mas também pela idéia do barroco, reiterada em ensaios e entrevistas. Por mais que Carpentier não concordasse, sua produção jamais se afastou da Europa. Sua “tradição de *ofício*”, ao contrário do que afirmaria, não resultava apenas do Haiti, mas do olhar europeu (ou daquele formado pela Europa) observando o Haiti como genuíno e inexplorado. Em entrevista a Joaquín Soler Serrano em 1977, Carpentier fala com grande entusiasmo sobre o “barroquismo”, luxo da arte diante de uma natureza exuberante, uma “criação rica” com a “forma aberta” que permite expansão (Carpentier, 2000). A América Latina, sob sua perspectiva, necessitaria do barroco como instrumento de autodescrição. Ele corresponderia à sensibilidade americana, com sua “imaginação da cor” que amalgamaria o gótico e o românico sem ter passado por nenhuma das duas expressões. Note-se, é o próprio Carpentier quem escolheria categorias artísticas européias: gótico, românico, barroco.

O maravilhoso para Carpentier e para Rivera existe na selva amazônica “em estado vivo”, “em estado bruto”. Talvez em decorrência dessa proximidade, consciente para Carpentier, ele tenha afirmado na mesma entrevista que concedeu à televisão espanhola que Rivera escrevia “em barroco”, “sem medo do barroco”. De acordo com Severo Sarduy, o barroco, “animado pela nostalgia do Paraíso Perdido”, seria a imersão no panteísmo, ademais de busca do ingênuo, do primitivo

e da nudez representados pela “apoteose do artifício”, como nas artes plásticas. Comportaria, ainda, o “desperdício erótico” que se compraz no suplemento e na demasia, e, desse modo, “na perda parcial do objeto” (em Moreno, 1979, pp. 161-178). O neobarroco ou barroco atual, categoria em que Carpentier certamente estaria inscrito, sabe-se, entretanto, como técnica que “pretende um fim que constantemente lhe escapa” (em Moreno, 1979, p. 178).

Essa última asserção é apropriada para a compreensão do desenlace de *Los pasos perdidos*. O narrador se frustra ao descobrir-se incapaz de um retorno integral ao primigênio e essa decepção liga-se diretamente à impossibilidade da produção artística num ambiente que precede o artifício. O homem primordial estaria desligado da necessidade de produzir o novo ou de pensar sobre o futuro. Esbarra-se, pois, no preconceito de crer que o artista é menos homem no sentido natural.

(...) la única raza humana que está impelida de desligarse de las fechas es la raza de quienes hacen arte, y no sólo tienen que adelantarse a un ayer inmediato, representado en testimonios tangibles, sino que se anticipan al canto y forma de otros que vendrán después, creando nuevos testimonios tangibles en plena conciencia de lo hecho hasta hoy. (Carpentier, 2005, p. 355)

O narrador de *La vorágine*, menos culto que o de *Los pasos perdidos*, tem inúmeros preconceitos com relação à selva e aos homens que a povoam, por diversas vezes caracterizados como bárbaros. No entanto, sente-se seduzido e alterado pelo lugar, vendo-o, entretanto, com mais clareza do que o narrador de *Los pasos perdidos*. Em vez de pretender um futuro ideal e, a partir dele, queixar-se do presente vivido – como o faria o narrador de Carpentier – observa o presente/a floresta denunciando os problemas e injustiças que detecta. Em situações-limite e de não compreensão, tem consciência que o papel do artista é simplesmente ouvir. Assim, quando percebe que a sua voz não pode substituir a do outro, ele a concede, permitindo uma exposição direta. Daí os extensos diálogos, o monólogo de Clemente Silva que toma quase um terço do romance, as longas páginas de denúncia de Helí Mesa, o registro impessoal dos delírios de Pipa.

Parte 3

Os indícios de uma observação que idealiza a ponto de ofuscar a compreensão podem ser rastreados em várias passagens de *Los pasos perdidos*. A título de exemplo, compilam-se três delas. A primeira, dig-

na de discussão, atribuiria aos homens da selva maior cuidado com a cultura do que com o conforto, numa atitude inversa àquela dos habitantes da cidade. As duas últimas relacionam-se com a personagem Rosario, mestiça de índia pela qual o narrador se apaixona, aparentemente porque ela negaria as prerrogativas femininas em favor dos seus benefícios de macho:

Para un pueblo era más interesante conservar la memoria de la *Canción de Rolando* que tener agua caliente a domicilio.

Me rodea de cuidados, trayéndome de comer, ordeñando las cabras para mí, secándome el sudor con paños frescos, atenta a mi palabra, mi sed, mi silencio o mi reposo, con una solicitud que me hace enorgullecerme de mi condición de hombre: aquí, pues, la hembra ‘sirve’ al varón en el más noble sentido del término, creando la casa con cada gesto. Porque, aunque Rosario y yo no tengamos un techo propio, sus manos son ya mi mesa y jícara de agua que acerca a mi boca, luego de limpiarla de una hoja caída en ella, es vajilla marcada con mis iniciales de amo.

Agarra su hato y sigue al varón sin preguntar más. Muy poco sé de ella. (Carpentier, 2005, pp. 161, 199 e 234)

O distanciamento produzido pela oposição de dois mundos também ocorreria em *La vorágine*. Os dois narradores, afinal, são parcialmente estrangeiros para o ambiente da selva. Da mesma forma que o narrador de *Los pasos perdidos*, Arturo Cova chega a idealizar sua realidade, mas não deixa de registrar posteriormente que suas condições são diferentes das inicialmente desejadas. Nesses instantes de revisão, culpa-se por ser autoritário com o mundo que imagina. Pretende, apesar disso, muito pouco. É notória, nesse sentido, a ausência de reflexões sobre o progresso ou sobre uma realidade em constante degradação. Nos trechos a seguir, há apenas a percepção da barbárie, como nas palavras de Mesa, ou da selva inumana, na opinião de Cova:

(...) la selva trastorna al hombre, desarrollándole los instintos más inhumanos: la crueldad invade las almas como intrincado espinoso y la codicia quema como fiebre. El ansia de riquezas convalece al cuerpo ya desfallecido, y el olor del caucho produce la locura de los millones” (...) “Sólo que la realidad anda más despacio que la ambición y el beriberi es mal amigo. En el desamparo de vegas y estradas muchos sucumben de calenturas, abrazados al árbol que mana

leche, pegando a la corteza sus ávidas bocas, para calmar, a falta de agua, la sed de la fiebre con caucho líquido; y allí se pudren como hojas, roídos por ratas y hormigas, únicos millones que les llegaron, al morir.

Teniendo a la selva por enemigo, no saben a quién combatir, y se arremeten unos a otros y se matan y se sojuzgan en los intervalos de su desnudo contra el bosque. Y es de verse en algunos lugares cómo sus huellas son semejantes a los aludes: los caucheros que hay en Colombia destruyen anualmente millones de árboles. (Rivera, 2002, pp. 200 e 253)

Cova é devorado pela voragem da selva¹¹, o protagonista de Carpentier sobrevive, mas a custo de talvez nunca se achar. Descobrirá, não sem dor, que os amazônicos não eram tão inocentes quanto supunha, nem mais homens ou mais mulheres. De um lado a morte, de outro, a experiência do irreconciliável. Apesar do tom exortativo em Carpentier, e do descritivo em Rivera, os dois romances são histórias de um extraviado legadas ao leitor com a finalidade de educá-lo. Seus narradores, modelos de aventureiros como Robson Crusoe, atravessam experiências extremas, mas conseguem, senão eles, que pelo menos seus relatos escapem ilesos, fixando a memória da riqueza e extensão da selva, seus detalhes, nomes, imagens, caminhos.

Notas

1. Em *Visão da América* (2006), compilam-se artigos do fim da década de 1940, recolhidos de jornais e revistas, em que Carpentier descreve suas viagens, impressões e leituras de outros viajantes desde o tempo colonial. Rivera começa sua pesquisa bibliográfica e de campo em 1922, quando sai em expedição à Amazônia junto a uma comissão para delimitar os limites entre a Colômbia e a Venezuela. Em 1925, ainda participaria de uma nova viagem.
2. Em 1923, Rivera enviou ao Ministério de Relações Exteriores suas denúncias das injustiças e crimes cometidos nas fronteiras. De volta a Bogotá, no ano de 1924, além de organizar a Junta Patriótica de Defesa Nacional, dedicou-se a escrever artigos de contestação. Sua morte em Nova Iorque no ano de 1928 teve motivos misteriosos e algumas hipóteses atribuem-na às suas críticas.
3. A partir do prefácio de Franklin Távora a seu romance *O Cabeleira*, pode-se depreender que a Amazônia como mistério hídrico, vegetal, pertencente à pré-história do homem, seria um tema recorrente na literatura sobre o assunto: “Quem não entrou ainda nesse mundo novo onde ao homem que pela primeira vez nele penetra se afigura não ter sido precedido por um único sequer dos seus semelhantes” (1973, p. 24).
4. Atribui-se ao pai de Carpentier seu contato inicial com a música, pois antes de se tornar arquiteto foi aluno de Pablo Casals e tencionava ser violinista. Sua mãe tocava piano. Em 1948, Carpentier publicou um estudo intitulado *La música en Cuba*.
5. No período de publicação de *Los pasos perdidos*, o antropólogo Claude Lévi-Strauss fazia sua viagem de exploração das sociedades indígenas brasileiras que resultaria em *Tristes tropiques* (1955).

6. Há, portanto, uma reiteração da tradicional oposição civilização e barbárie, como em *Facundo o Civilización y Barbarie* (1845) de Domingo Faustino Sarmiento e *Doña Bárbara* (1929) de Rómulo Gallegos.
7. No preâmbulo redigido por Euclides da Cunha ao livro de Alberto Rangel, *Inferno verde*, a impressão pré-histórica da Amazônia compareceria de forma semelhante: “O raio da vida humana, que noutros lugares não basta a abranger as vicissitudes das transformações evolutivas da terra e tem de dilatar-se no tempo, revivendo, nas profecias retrospectivas, as extintas existências milenárias dos fósseis, ali abarca círculos inteiros de transmutações orogênicas expressivas. A geologia dinâmica não se deduz, vê-se; e a história geológica vai escrevendo-se, dia a dia, ante as vistas encantadas dos que saibam lê-la.” (em RANGEL, 1927, p. 10).
8. Stephen Gingerich (2001) avalia o narrador protagonista de *Los pasos perdidos* como alter-ego de Carpentier, comenta a tradução norte-americana e registra discordâncias com relação a um dos principais estudiosos de Carpentier, Roberto González Echeverría.
9. Em 1927, Carpentier, depois de encarcerado por seis meses pelo governo de Gerardo Machado, foge para Paris, onde permanece onze anos e adere ao movimento surrealista de André Breton, escrevendo, entre outros, para a revista *Révolution surréaliste*.
10. Entre outros, o volume apresentaria ensaios sobre Guillaume Apollinaire, Jacques Vaché, o dadaísmo, Max Ernst, Giorgio de Chirico, Marcel Duchamp e Francis Picabia.
11. Alejandro Mejías-López (2006) discutiria o romance como discurso sobre discursos. A selva, desse ponto de vista, seria um *corpus* textual.

Bibliografia

- Bréton, André. *Les pas perdus*. In: *Œuvres complètes I*. Paris: Gallimard, 1988.
- Carpentier, Alejo. *Alejo Carpentier: A fondo* [vídeo, 1977]. Entrevista de Joaquín Soler Serrano, 41 min. Barcelona: Editrampa, 2000.
- _____. *El reino de este mundo*. México: Siglo XXI, 1997.
- _____. *Los pasos perdidos*. Buenos Aires: Losada, 2005.
- _____. *Obras completas de Alejo Carpentier*. Vol. IX. México: Siglo XXI, 1986.
- _____. *Visão da América*. Trad. Rubia Prates Goldoni e Sérgio Molina. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- Coester, Alfred. Maelstroms, Green Hells, and Sentimental Jungles. In: *Hispania*. Vol. 16, nº 1, febrero-marzo 1933, pp. 43-50.
- Rangel, Alberto. *Inferno verde (Scenas e escenarios do Amazonas)*. Tours, France: Tipografía Arault & Cia, 1927.
- David, Elba R. El pictorialismo tropical de *La vorágine* y *El viaje* de Alexander von Humboldt. In: *Hispania*, vol. 47, nº 1, marzo 1964, pp. 36-40.
- Ferrada Alarcón, Ricardo. Texto e identidade em *Los pasos perdidos* de Alejo Carpentier. In: *Lit. lingüíst.*, 2006, nº 17, p.141-155.
- Gingerich, Stephen. Culture and Anonymity, the other voice of *Los pasos perdidos*. In: *The New Centennial Review*, vol. 1, nº 1, Spring 2001, pp. 229-255.
- Mejías-López, Alejandro. Textualidad y sexualidad en la construcción de la selva: genealogías discursivas en *La vorágine* de José Eustasio Rivera. In: *MLN*, 121, nº 2, March 2006, pp. 367-390.

- Poe, Edgar Allan. *Histórias extraordinárias*. Trad. Brenno Silveira e outros. São Paulo: Nova Cultural, 2003.
- Rivera, José Eustasio. *La vorágine*. Con un estudio crítico y biográfico del autor por Juan Loveluck. Santiago: Zig-Zag, 1945.
- _____. *La vorágine*. Prólogo de Susana Zanetti. Buenos Aires: Corregidor, 2002.
- Sarduy, Severo. O Barroco e o Neobarroco. In Moreno, César Fernández (coord.). *América Latina em sua literatura*. Trad. Luiz João Gaio. São Paulo: Perspectiva, 1979.
- Távora, Franklin. *O Cabeleira*. Rio de Janeiro: Editora Três, 1973.

Aspects of sexual identity applied to *Huckleberry Finn*: an overview

Resumo: O objetivo deste artigo é apresentar algumas das ideias mais recentes sobre o aspecto das relações de gênero e de identidade sexual aplicadas ao romance *The Adventures of Huckleberry Finn*, de Mark Twain, publicado em 1885. Desde a publicação, em 1948, do artigo de Leslie Fiedler que alegava haver traços homoeróticos na relação entre o rapaz branco Huck e o escravo foragido Jim, muitos críticos têm analisado o tratamento, no romance, de gênero e sexualidade em uma ampla gama de perspectivas críticas, desde os Estudos de Gênero até a Teoria Queer. Pretendemos abordar algumas das discussões contemporâneas nessa área e suas implicações quando aplicadas ao romance em foco, que incita debates acalorados não somente no meio acadêmico, mas também na esfera pública não especializada, por ser frequentemente considerado um ícone especial da literatura e cultura norte-americana.

Palavras-chave: identidade; gênero; sexualidade; Teoria Queer; *The Adventures of Huckleberry Finn*.

Abstract: This paper aims at presenting some of the recent developments on the issue of gender relations and sexual identity as have been applied to Mark Twain's *The Adventures of Huckleberry Finn*, published in 1885. Since the publication of a Leslie Fiedler's article in 1948, which claimed that there are homoerotic traits in the relationship between the white boy Huck Finn and the runaway slave Jim, many critics have been trying to analyse the novel's treatment of gender and sexuality in a wide range of perspectives, from the description of the role of women in the novel up to the emerging critical approach of Queer Theory. We intend to present some of the latest discussions in this area as applied to Mark Twain's novel and what the implications have been in the current critical debate of the work, which invites heated responses not only in academic environments but in the general public arena as well, because the novel is often regarded as a special icon of American literature and culture.

Keywords: identity; gender; sexuality; Queer Theory; *The Adventures of Huckleberry Finn*.

Introduction

Since its publication in 1885, *The Adventures of Huckleberry Finn* has been subject to various sorts of praise and criticism; the acme of the former is still felt to be Ernest Hemingway's statement that "all modern American literature comes from one book by Mark Twain called *Huckleberry Finn*". (apud INGE, 1984), while the latter has concentrated on three different problems which generations of critics judged to affect Twain's achievement in that novel: issues concerning the end of the narrative (the "interlude" chapters), questions about the treatment of race and racism in the novel, and aspects that broach matters of gender and sexuality. Although the first two controversial areas above are often intricately mixed and have produced a wealth of academic production as well as an ongoing social and educational discussion, the third aspect came last in the public arena, and this paper will attempt to highlight some of its most significant moments in the critical bibliography on *Huckleberry Finn*.

A Brief History

Huckleberry Finn was first – and often still is – assigned a place on the shelves of children's literature, especially where one could find "boys' books". This was particularly felt to be true at the time of its publication, when a common reason for disapproving the depiction of the child characters in the novel echoed the authorities' rising concern with adolescent delinquency and the problem of the "bad boy". As Gerald Graff voices it, in answer to charges of far-fetchedness in seeing issues of gender in the story,

[t]o classify a text as a boy's book is implicitly to underscore the issue of gender. If gender was not considered an issue by early readers who called the novel a boy's book, this was only because the definition of what a boy is or should be was then assumed to be uncontroversial. (GRAFF, 1995, p. 480)

Many critics, using the theoretical framework of Gender Studies, have drawn attention to the notion that what is perceived as typical of boys or girls points to the ideological arbitrariness of concepts such as masculine and feminine, which are thus considered historical and social constructs, an observation which emphasizes the non-automatic – and sometimes mismatching – correspondence of the categories of gender and biological sex. In addition, the female characters in the novel play a rather secondary role, and, as Nancy Walker rightfully

states, quite stereotypical ones. Although there may not have been any intention on its author's part of dealing with such issues, these concerns are open to readers' and critics' analytical study, inasmuch as what we may discern as aspects implicitly or explicitly present in the literary work will depend to a large extent on the interpretive categories a given time and society enable its readers to identify.

Such is the case with some examples of Feminist Criticism dealing with that novel. Nancy Walker (apud GRAFF, 1995) argues that Huckleberry Finn's best examples of humanity are the relationships he forms – fleeting though they may be – with different female characters. While pointing out to the stereotype roles Miss Watson, Widow Douglas and Aunt Sally play in the text as paradigms of virtue and “reformers” of the male characters' attitudes, Walker stresses the purpose Judith Lotus and Mary Jane Wilkins serve in the narrative. Judith Lotus comes into the novel, in chapter XI, when Huck had left Jackson Island in order to find information about what the townspeople were doing as to his and Jim's whereabouts. As he is supposed to have been murdered, he decides to disguise as a girl and, when he knocks at the door of the first house he comes to in the village, he is lucky enough – or so he thinks – that the lady there is a newcomer who could not recognise him. She gives him the precious information that she herself saw smoke coming from the island and inferred that the runaway slave is to be found there, and, acting on it, her husband is going to try to seize him that very night so as to lay hands in the reward put on Jim's capture. After this, she asks Huck to thread a needle, throw a lump at a rat and catch another lump in his lap. Immediately after this she takes his mask off, saying that Huck “[did] a girl tolerably poor” (Twain 80), but sympathises with him and offers help, thinking he is a runaway apprentice. In this episode, Walker claims, Judith shows intelligence and kindness by seeing through his disguise and highlighting the different signs by which male and female behaviour would be performed quite distinctly in that socio-historical context.

The episode which features Mary Jane Wilkins comprises chapters XXIV up to XXX, and shows the connen King and Duke's strategies to rob the Wilkins orphans of their legitimate will by pretending that the King was their father's long estranged brother who had come to town too late to see him alive. By showing a very dignified honesty and frankness as well as a deep trust in those scoundrels' stories, she makes Huck feel the pangs of consciousness when he sees how she and her sisters are about to be cheated, so much so that he decides to act on it, catching and hiding the money which Mary Jane had asked the

conmen to keep safe, and exposing their fraudulent scheme. Walker says that the essential humanist and decent examples are set by these female characters, which would waken Huck Finn's moral awareness and would prepare him for his ultimate act of self-sacrifice, when he prefers to "go to hell" instead of handing Jim over to Miss Watson and the authorities.

Another example of Feminist Criticism is provided by Myra Jehlen's article for the book *Critical Terms for Literary Study* and which applies part of its analytical tools on *Huckleberry Finn* in order to show the interpretive possibilities of the idea of "gender", the concept or entry under her charge to define. Jehlen makes the Judith Lotus episode a major source of Huck's faint awareness of how male and female roles are socially constructed and also of his own moral perception: "This episode culminates Huck's moral and political ascension; he will not rise higher in the rest of the novel but rather slide back" (apud GRAFF, 1995, p. 510) The author links Huck's still half-formed idea of a male identity to a new, albeit unnoticed, connection of class with Jim, when he leaves Judith and meets the slave on the island with an urgent "They're after us!". For her, by operating gender in such paradigms that lay bare the ideological workings of power relations on men and women, it is possible to maintain that Huck somehow "gauges the radical reach of his alienation, and plumbs the depth of its terrors." (p. 516). Laura Skandera-Trombley engages in a similar interpretation:

What Twain may have been doing in having Huck don female garb is to assist him in gaining insight into Jim's dilemma. Before Huck can understand Jim's plight, he must experience what it means to be powerless. Twain cannot make Huck African-American, but he can make him a girl (granted Huck isn't exactly a privileged member of the Southern elite, although compared to enslaved African-Americans and women he certainly enjoys more personal freedoms). (SKANDERA-TROMBLEY, 2007, p. 85)

Frederick Crews (apud GRAFF, 1995) counters a number of Walker's claims, and most of Jehlen's. In contrast to Walker's characterization of Huck at the end of the novel as trying to escape from "the 'female' virtues he has struggled so hard to attain", Crews points that the boy never struggled to attain any virtue, which makes for a great deal of the moral irony in the narrative, since the character starts and ends it by resisting any attempt to be "sivilized". He altogether disagrees with Jehlen - and so do we - when she comments on the boy's highest point of "moral ascension" in that it is through having Jim as

an example of dignity before him and living with him on the raft that Huck gauges his attitude. Crews calls for more attention to the “need for empirical accountability in literary studies” when he complains that many of those critics’ views are due to a political and academic agenda rather than to a “loyalty to literary fact” (p. 525). Martha Woodmansee refutes some of Crews’s views, arguing that an empirical account of any given text is prone to interpretation, and the assumptions taken as a basis for that operation may foreground a certain aspect of that text to the detriment of others, in this way highlighting certain concerns or shades of meaning which might have gone unnoticed in other interpretive modes of analysis.

Another critical approach which can be said to have arisen from the developments of Feminism and gender studies proposes to study the literary work in the light of aspects bearing on issues of sexual identity or sexuality in its broad range. A major area of this kind of study was, and to a lesser extent still is, called “gay and lesbian studies”, but over the last years there has been a shift to “Queer Studies” or, in its most frequent denomination, “Queer Theory”. By focusing on how texts portray the expression of sexuality and the meanings attributed to the tensions, processes of identification and relationships among characters, tracking the construction of identity or identities – maleness, femaleness, homosexuality – in their fluid and complex nature, this approach envisages a new reading of aspects which questions the idea of sexuality as a binary opposition “heterosexual/homosexual” and calls for alternative views on the manifold manifestations of human desire and sexual expression, challenging the very concept of “identity” as a coherent, unified and stable set of individual and social elements. Considered even by its main proponents a category in the process of formation, Queer (Theory) is set as a “zone of possibilities” (EDELMAN, 1994, p. 114) as regards the study of sexual categories and identities, resisting abandoning its “definitional indeterminacy and elasticity”, as Jagose puts it, and aims at describing

those gestures or analytical models which dramatise incoherencies in the allegedly stable relations between chromosomal sex, gender and sexual desire. Resisting that model of stability – which claims heterosexuality as its origin, when it is more properly its effect – queer focuses on mismatches between sex, gender and desire. (JAGOSE, 1996, p. 3)

One example of the application of some of the tenets of Queer Theory can be seen in Christopher Looby’s article “Innocent Sexuality”:

The Fiedler Thesis in Retrospect" (apud GRAFF, 1995). The title makes reference to Leslie Fiedler's essay "Come Back to the Raft Ag'in, Huck Honey!", published originally in *Partisan Review* in 1948. In it, Fiedler makes a very controversial claim: not only does the canon of American literature portray a "national myth of masculine love", but the homoerotic aspects present in such works as *Huckleberry Finn* and Melville's *Moby Dick* are an indication of the "implacable nostalgia for the infantile" on the part of American men. He states that the greatest literary encounters in the fiction of the United States "celebrate, all of them, the mutual love of a white man and a colored." (apud GRAFF, 1995, p. 531), although this love, Fiedler hastens to make clear, is a "chaste male love" (530), "possessing an innocence above suspicion" (p. 529). Facing a stormy reaction immediately after the publication of the essay, Fiedler reworked some of his assertions in a later work, *Love and Death in the American Novel*, where the phrase "innocent homosexuality" is used to refer to the "loving male interracial couple[s] that he discovered insistently in the novels he discussed." (p. 535).

Focusing on this and other claims by Fiedler, Looby argues, by way of deconstructing them, that the essay was full of homophobic connotations, and even contradictions. So is the case with the reference to homosexuality as a "stubborn" social fact, which implies an unwilling acceptance of a situation, at the same time that he calls for a reform in the laws which stigmatise homosexuals; another point is to the famous "innocent homosexuality" turn: "Innocent, one wants to know, as opposed to what? The implication is that there is some other, "guilty", form of homosexuality." (p. 538) In these and many other examples, Looby analyses how a liberal progressive view, which Fiedler claimed to espouse, was invested with such rhetoric bias that it ended up invalidating some of its assumptions, e.g. when Fiedler refers to the "astonishing naiveté" of only-men meetings "that breeds at once endless opportunities for inversion and the terrible reluctance to admit its existence, to surrender the last believed-in stronghold of love without passion." (p. 529-30). It is worth noting that this "reluctance" can be paralleled to the kind of tension or fear that hovers above a number of male relationships and to which they should resist, with an intensity that Eve Sedgwick calls male homosexual panic:

Because the paths of male entitlement, especially in the nineteenth century, required certain intense male bonds that were not readily distinguishable from the most reprobate bonds, an endemic and ineradicable state of what

I am calling male homosexual panic became the normal condition of male heterosexual entitlement. (SEDGWICK, 1990, p. 185)

The main point of Looby's argument, following Michel Foucault's critical ideas, is that the categories heterosexual/homosexual were conceptually in formation at the time Twain's novel was published, and were not readily available as a specific frame of mind or sexual identity in the second half of the nineteenth-century, and he warns against the reductive effect of constraining Huck and Jim's relationship - or any other, for that matter - into so close a pair as gay/straight. Acting on the notion of the instability of identities - one of the major theoretical underpinnings of Queer Theory - and, contrary to what one might expect from an approach which is often popularly misconstrued to be about "outing the characters in literature", argues that

[w]hat we can say is that Twain portrayed a loving interracial male same-sex bond in all of its dense affectional complexity, with all of its social inscrutability, and portrayed it within the ambiguous and tragic historical circumstances that made it so hard to understand and represent. (apud GRAFF, 1995, p. 550)

What we see operating in those critical exchanges seems not only each scholar's theoretical affiliation or ideological stance, but the terms in which a prominent literary work ignites strong responses, and the plethora of critical positions that new developments in cultural theory may yield, adding to the existing array of perspectives on books, characters, authors and what they all mean in the sociocultural background they help inform. That such interpretations were offered for *The Adventures of Huckleberry Finn* may have made discussions further compounded, if we take into account the place this novel has not only in American literature, exemplified by Hemingway's praise, but also in its broad culture, since it has reached, Jonathan Arac (ARAC, 1997) argues, what he termed "hypercanonization" (6) - a work on which so many political and ideological meanings were superimposed (such as "the quintessential American novel") that any hint at aspects that might not share in that laudatory tradition is met with prompt dismissal and heated debate.

Since the publication of GRAFF & PHELAN (1995), comparatively little has been published which focuses on the application of Gender Studies or Queer Theory specifically to *The Adventures of Huckleberry Finn*, and in the second edition to that volume (2004) there is no new article included on the "Controversy over Gender and Sexuality" pa-

ges. Apart from Skandera-Trombley's article, Betina Entzminger (2007) provides a comparative-contrastive study between Twain's book and James Dickey's 1970 novel *Deliverance*, in which she discusses issues of identity, homoeroticism and repression mostly concentrated on the latter narrative.

Conclusion

In dealing with aspects convergent on issues of gender and sexuality in *Huckleberry Finn*, our purpose has been to sample some of the latest developments in the critical forums where the novel has been chosen as a special locus for the dynamic encounter of assumptions, contradictions, theorizing and exemplification since its publication, sparking a multitude of immensely varied critical perspectives. Although those issues come from fields of research which are relatively recent or, in the case of Queer Theory, fairly inchoate, they signal to an ongoing reflection on all the complex facets of human life and art, to which the aspects addressed here should not go unnoticed, or, as Goldberg and Menon claim:

We must never presume to know in advance how questions of sexuality will intersect with or run aslant the prevailing forms of sociality marked by gender or status or the relation of such questions to the objects of a more literary investigation, whether tied to the traditional objects of literary study or a broader sense of the discursive. (2005, p. 1609)

Works cited

- ARAC, Jonathan. *Huckleberry Finn as idol and target: the functions of criticism in our time*. Madison: The University Of Wisconsin Press, 1997.
- CREWS, Frederick. "Walker versus Jehlen versus Twain". *Adventures of Huckleberry Finn: A Case Study in Critical Controversy*. Ed. Gerald Graff and James Phelan. Boston: Bedford-St. Martin's, 1995. p. 518-525.
- EDELMAN, Lee. *Homographesis: Essays in gay literary and cultural theory*. New York: Routledge, 1994.
- ENTZMINGER, Betina. "Come Back to the Raft Ag'in, Ed Gentry". *Southern Literary Journal*, v. XL, n. 1, Fall 2007, p. 98-113.
- FIEDLER, Leslie. "Come Back to the Raft Ag'in, Huck Honey!" *Adventures of Huckleberry Finn: A Case Study in Critical Controversy*. Ed. Gerald Graff and James Phelan. Boston: Bedford-St. Martin's, 1995. 528-534.

- _____. *Love and death in the American novel*. Rev. ed. New York: Stein and Day, 1975.
- GOLDBERG, Jonathan; MENON, Madhavi. "Queering History." *PMLA* v. 120, 2005. p. 1608-1617.
- GRAFF, Gerald; PHELAN, James. (Ed.) *Adventures of Huckleberry Finn: A Case Study in Critical Controversy*. Boston: Bedford-St. Martin's, 1995. Second Edition, 2004.
- INGE, M Thomas. *Huck Finn among the critics: a centennial selection, 1884-1984*. Washington: United States Information Agency, 1984.
- JAGOSE, Annamarie. *Queer Theory. An Introduction*. New York: New York University Press, 1996.
- JEHLEN, Myra. "Reading Gender in *Adventures of Huckleberry Finn*." *Adventures of Huckleberry Finn: A Case Study in Critical Controversy*. Ed. Gerald Graff and James Phelan. Boston: Bedford-St. Martin's, 1995. 505-518.
- LOOBY, Christopher. "'Innocent Homosexuality': the Fiedler Thesis in Retrospect". *Adventures of Huckleberry Finn: A Case Study in Critical Controversy*. Ed. Gerald Graff and James Phelan. Boston: Bedford-St. Martin's, 1995. 535-550.
- SEDGWICK, Eve K. *Epistemology of the closet*. Berkeley: University of California Press, 1990.
- SKANDERA-TROMBLEY, Laura. "Mark Twain's Cross-Dressing Oeuvre". *College Literature*, v. 24, n. 2, June 1997, p. 82-96.
- TWAIN, Mark. *Adventures of Huckleberry Finn: A Case Study in Critical Controversy*. Ed. Gerald Graff and James Phelan. Boston: Bedford-St. Martin's, 1995.
- WALKER, Nancy A. "Reformers and Young Maidens: Women and Virtue in *Adventures of Huckleberry Finn*". *Adventures of Huckleberry Finn: A Case Study in Critical Controversy*. Ed. Gerald Graff and James Phelan. Boston: Bedford-St. Martin's, 1995. 485-504.
- WOODMANSEE, Martha. "A Response to Frederick Crews". *Adventures of Huckleberry Finn: A Case Study in Critical Controversy*. Ed. Gerald Graff and James Phelan. Boston: Bedford-St. Martin's, 1995. 525-527.

Variação dialetal, profundidade cultural e tradução em *O senhor dos anéis*

Resumo: O emprego cuidadoso de oralidade e variantes dialetais é uma das características mais importantes da prosa e da poesia no clássico da literatura de fantasia *O senhor dos anéis*, de J.R.R. Tolkien. Ao estruturar seu continente ficcional da Terra-média como o lar de um grande número de etnias humanas e não-humanas, Tolkien utiliza marcadores como vocabulário próprio, uso divergente de estruturas gramaticais e oralidade poética para criar a ilusão de uma longa história de contatos e conflitos entre culturas, solidificando o “efeito de real” de sua obra. Neste trabalho, mostro como essa estrutura cuidadosamente talhada se perde em duas traduções brasileiras de *O senhor dos anéis*, que optam por apagar ou atenuar as diferenças lingüísticas entre as várias culturas do universo tolkieniano.

Palavras-chave: profundidade cultural, tradução, *O senhor dos anéis*, hobbits, orcs.

Abstract: The careful use of orality and dialect is one of the most important features of poetry and prose in *The lord of the rings*, J.R.R. Tolkien’s masterpiece of heroic fantasy. Tolkien imagined the fictional continent of Middle-earth as the home of a huge number of human and non-human ethnic groups and employed techniques such as distinctive vocabularies, divergent use of grammar and poetic orality to create an illusion of a long history of contact and conflict between cultures, thereby enhancing Middle-earth’s status as a world in its own right. I show how this carefully crafted framework is shattered in two Brazilian translations of *The lord of the rings*, both of which having decided to erase or blur the linguistic differences between the numerous cultures in the Tolkienian world.

Keywords: cultural depth, translation, *The lord of the rings*, hobbits, orcs.

1. Introdução

A obra de ficção do romancista e filólogo britânico J.R.R. Tolkien (1892-1973) continua a ocupar um lugar único entre a literatura de fan-

tasia, seja por sua posição de permanente proeminência no gosto do público, seja por seu papel de paradigma. Mesmo quando um autor busca ironizar ou subverter os ditames do gênero, a obra tolkieniana tende a permanecer no pano de fundo como um marco a ser suplantado, ou com o qual se dialoga. As razões que explicam essa permanência são variadas. No entanto, não seria simplificador demais afirmar que um dos principais fatores por trás dela é o poderoso “efeito mitológico” conjurado pela narrativa de Tolkien, em especial nos textos que o autor apelidou de *legendarium* da Terra-média. Nessas narrativas, das quais o romance *O senhor dos anéis* é o expoente mais acabado, Tolkien chegou muito perto de criar, com grau impressionante de detalhe, o equivalente ficcional de uma mitologia completa, dos textos teocosmogônicos familiares ao leitor da Bíblia ou de Hesíodo a um esboço – nunca completado – de narrativa escatológica, que mescla influências do Ragnarok islandês antigo e da tradição apocalíptica judaico-cristã.

A recriação mitológica, se analisada detidamente, revela-se um caso especial de uma característica mais geral da obra de Tolkien, apelidada pelo filólogo Tom Shippey – um tanto vagamente, é verdade – de “profundidade cultural incomum”. Com essa expressão, Shippey se refere a uma série de procedimentos tolkienianos cuja função é *simular* camadas estratigráficas de diversidade cultural, história e mito por trás do que está se desenrolando na trama mais imediata. Defrontado com esses procedimentos, o leitor torna-se capaz de intuir a existência pregressa de um considerável conjunto de acontecimentos históricos, mitológicos e lingüísticos. Com algum grau de exagero, comentaristas variados da obra tolkieniana chegaram a afirmar que o autor se tornou, em algumas décadas, o equivalente de um povo inteiro, justamente por ser capaz de colocar de pé esse edifício de profundidade cultural simulada.

Grandiloqüência à parte, a afirmação faz sentido: os tijolos do edifício ficcional tolkieniano estão dispostos de tal maneira que seu efeito sobre o leitor é o de um *equivalente funcional* da história, da mitologia e da evolução lingüística “reais”. Daí deriva, em parte, sua força imaginativa. O presente trabalho pretende abordar a interface entre uma dessas grandes facetas de profundidade cultural simulada – o uso de variantes lingüísticas diferentes para o registro oral de cada um dos grupos étnicos e culturais da Terra-média ficcional de Tolkien – e sua manifestação (ou, para ser mais preciso, a falta dela) nas traduções brasileiras de *O senhor dos anéis*. Pretendo demonstrar que a diversidade de modalidades lingüísticas no texto original de Tolkien, que é importante justamente como marcador da história prolongada e das

diferentes culturas de seu mundo ficcional, é minimizada ou totalmente apagada nos textos traduzidos. É difícil determinar com precisão as causas desse tipo de fenômeno, mas uma hipótese de trabalho razoável, aqui proposta apenas de passagem graças à evidência apenas anedótica disponível a esse respeito, envolve dois fatores. O primeiro, e talvez menos importante, é a dificuldade de encontrar equivalentes viáveis para a oralidade do mundo de Tolkien; o segundo, e possivelmente determinante, tem a ver com as restrições impostas ao que é considerado “palatável” pelo mercado editorial brasileiro numa tradução, em especial num texto traduzido cujo destinatário é o público “de massa”, e não o consumidor de literatura de gosto supostamente mais refinado que desejaria abraçar uma versão estrangeirizadora de, digamos, *Finnegans Wake*. Em outras palavras, desvios muito gritantes no que se considera a norma do português escrito, ainda que sob a justificativa de recriar de forma acurada o texto na língua de partida, acabam sendo barrados quando se trata de um autor “não-canônico” como Tolkien. Deixemos, no entanto, a discussão mais detalhada dessa hipótese de natureza quase sociológica, que deve muito à idéia de um sistema de normas de tradução proposto por Gideon Toury, para uma próxima oportunidade.

Para a presente análise, será utilizado o texto integral de *O senhor dos anéis* na edição inglesa em volume único de 1995, o qual será comparado com a presente edição brasileira em volume único, publicada em 2001 e traduzida por Lenita Maria Rímoli Esteves e Almiro Pissetta, e uma nova tradução do livro, ainda inédita, a cargo de Waldéa Barcellos e Ronald Kyrmse. Como revisor técnico, tive acesso a cerca de dois terços dessa nova versão – certamente o suficiente para esse tipo de análise. A comparação, de qualquer maneira, deve se centrar na primeira tradução brasileira, com instâncias acessórias na segunda. Antes de chegar ao cotejamento e análise das traduções, no entanto, é importante esclarecer como se estrutura a diversidade lingüística e as expressões de oralidade dentro da ficção de Tolkien, e quais instâncias dela são especialmente interessantes para este trabalho.

2. Popular, dialetal, poético

Grosso modo, pode-se dizer que as variantes lingüísticas de Tolkien se situam num *continuum* que vai de formas dialetais a mudanças de registro de fala (do informal para o altamente formal e poético). De uma forma ou de outra, todas incorporam elementos de oralidade,

tais como pronúncia “desviante” do que poderíamos considerar a norma culta da língua inglesa, uso divergente de estruturas gramaticais (conjugação idiossincrática de verbos, dupla negação – normalmente barrada no inglês) e sintaxe que foge à ordem padronizada SVO (sujeito-verbo-objeto), a mais comum no idioma natal do escritor. Nesse último caso, inversões ou aparentes “truncamentos” da ordem SVO podem refletir tanto a fala “dialeto” e/ou popular quanto a intrusão da linguagem poética tradicional no discurso direto dos personagens.

Vale ressaltar que todas essas variações não são aleatórias, ou formas ahistóricas de diversidade lingüística. Pelo contrário: elas encarnam uma associação estreita com os diversos povos e culturas que habitam a Terra-média de Tolkien. Na verdade, a explicação para essas variedades lingüísticas é bastante elaborada e ocupa a metade do Apêndice F de *O senhor dos anéis*, levando o subtítulo *On translation*, ou *Da tradução* na versão do livro atualmente disponível no Brasil. Explica-se: usando o artifício já consagrado da pseudotradução, o autor britânico apresenta seu livro como sendo, ele próprio, o texto traduzido e adaptado de um antigo manuscrito da Terra-média, o chamado Livro Vermelho do Marco Ocidental. Nesse caso, o inglês (e, nas nossas traduções, o português) de *O senhor dos anéis* estaria apenas representando o westron, ou Língua Geral, idioma que teria sido predominante no Ocidente da Terra-média na época em que a trama se passa.

Como é de conhecimento geral, Tolkien se deleitava com a criação de idiomas ficcionais, tendo arquitetado pelo menos dois deles (as chamadas “línguas élficas” conhecidas como quenya e sindarin) em grau de detalhe suficiente para que fã da obra consigam compor poesias curtas ou textos simplificados em prosa com eles. O westron tem uma existência bem menos palpável – apenas algumas palavras nos foram legadas pelo autor. No entanto, a incorporação desse idioma à “ficção da tradução” tolkieniana forneceu os alicerces para explicar e historicizar a presença da diversidade lingüística na Terra-média. É que, na história imaginada pelo autor, o westron é originalmente uma língua humana, falada pela etnia conquistadora dos numenoreanos, os quais fundaram reinos e entrepostos comerciais por todo o Ocidente da Terra-média, de maneira análoga ao acontecido durante a formação do império colonial português na África e na Ásia ao longo do século XVI. Nos cerca de 3.000 anos de história imaginária que antecedem a ação principal de *O senhor dos anéis*, o westron se tornou a língua franca de toda essa região, equivalente em área à Europa entre as Ilhas Britânicas e o estreito de Dardanelos. Inevitavelmente, porém, ao entrar em con-

tato com os idiomas humanos e não-humanos anteriormente presentes nessa vasta região (já que a Terra-média também era habitada por uma série de espécies inteligentes distintas da nossa), o westron foi sendo modificado de forma desigual pelos diversos substratos lingüísticos, adquirindo tanto empréstimos “eruditos” das línguas élficas quanto variantes regionais “populares”.

Esse cenário ficcional cuidadosamente traçado é a desculpa perfeita para que Tolkien, filólogo de formação com grande interesse pelos dialetos regionais e pela toponímia de língua inglesa, incorpore elementos de oralidade “do mundo real” no discurso direto de seus personagens. Para ser mais específico, é possível notar duas influências filológicas na maneira como os personagens da Saga do Anel (como também é conhecida a obra magna de Tolkien) falam: o dialeto rural das Midlands Ocidentais, onde Tolkien passou a maior parte de sua infância; e a literatura em inglês antigo, ou anglo-saxão, representada por textos como o épico medieval *Beowulf* e objeto de grande parte do trabalho acadêmico do escritor na Universidade de Oxford. A primeira influência é preponderante no que poderíamos chamar de representações da fala popular e/ou “desviante” do westron na obra, enquanto a segunda impacta de forma profunda os momentos em que, de improviso, especialmente em ocasiões solenes ou públicas, os personagens ecoam a(s) tradição(ões) poética(s) da Terra-média. Nesses casos, acontece até de o discurso direto em “prosa” corresponder diretamente à chamada rima aliterativa, a forma poética (não-rimada, apesar do nome um tanto enganador) predominante na Inglaterra durante o período anglo-saxão, do século VI ao XI. Apesar da formalidade, trata-se também, poderíamos afirmar, de uma poesia de matiz “homérica”, fortemente baseada em elementos da cultura oral. Conforme mencionado acima, tanto os dialetos “populares” quanto as tradições “épicas” da Terra-média têm como ponto de contato o uso de uma ordem “afetiva” ou divergente dos elementos sintáticos,

Para a presente análise, os exemplos escolhidos representam as variantes culturais da Terra-média que mais trazem à tona esses elementos de oralidade, e que, coincidentemente, tendem a ser os mais negligenciados pelas traduções. Do lado das variantes dialetais, o exemplo mais marcante é o da fala “popular” dos hobbits, a mais marcada pelo contato de Tolkien com a oralidade das Midlands Ocidentais (região do curso médio do rio Tâmsa, nas vizinhanças de Oxford e Birmingham). Não é à toa que o autor resolveu atribuir esses traços lingüísticos aos hobbits: na verdade, o “Povo Pequeno” da ficção tolkieniana

habita uma versão idílica e romantizada da Inglaterra eduardiana, formada exclusivamente por pequenos vilarejos, bosques e fazendas – daí seu perfil de ingleses rurais. Alicerçando essas características em sua história ficcional, eis o que autor diz: “Os hobbits (...) tinham nessa época adotado a Língua Geral havia provavelmente mil anos. Usavam-na a seu próprio modo, livre e descuidadamente, embora os mais eruditos entre eles ainda tivessem o domínio de uma língua mais formal, quando a ocasião a exigia. (...) A maioria dos hobbits, na verdade, falava um dialeto rústico, enquanto em Gondor e Rohan [reinos humanos] se usava uma linguagem mais arcaica, mais formal e mais concisa” (Tolkien, 2001).

E é justamente essa “linguagem mais arcaica, mais formal e mais concisa”, marcada pela oralidade “poética”, que também é “diluída” na tradução. Esse é um dos casos mais férteis para a análise que virá a seguir, mas também é interessante mencionar outra variante com traços de oralidade, desta vez envolvendo os orcs, criaturas pertencentes a uma raça guerreira e destrutiva que funciona como tropa de choque e bucha de canhão dos vilões de *O senhor dos anéis*. Os orcs apresentam uma variante dialetal estranhamente “modernizada” e “militarizada”, a qual, por isso mesmo, destoa dos demais falares da Terra-média. Tolkien utiliza alguns procedimentos formais sutis, mas eficazes (a elisão freqüente de pronomes, por exemplo, e um ritmo de fala em *staccato*) para caracterizar a cultura orc, e esses traços, como nos dois outros casos mencionados acima, também tendem a ficar borrados nos textos traduzidos. A respeito dos orcs, o “tradutor-autor” escreve, ainda no Apêndice F: “Mas os orcs e os trolls falavam de qualquer maneira, sem amor pelas palavras ou pelas coisas; e sua língua na verdade era mais degradada e imunda do que a representei. Não acho que alguém deseje uma descrição mais próxima, embora seja fácil encontrar modelos. Em geral, pode-se ainda ouvir o mesmo tipo de fala entre os que têm mentes de orcs; enfadonha e repetitiva, cheia de ódio e desprezo, há demasiado tempo afastada do bem para manter até mesmo o vigor verbal, exceto aos ouvidos daqueles para quem somente o sórdido soa vigoroso” (Tolkien, 2001).

Esses elementos serão analisados individualmente, a começar pelos traços de oralidade na fala hobbit e sua reprodução (ou não) na língua de chegada. Salvo quando indicado, todos os exemplos são de discurso direto.

3. Hobbits: O discreto charme do campesinato

Tolkien usa uma série de procedimentos, que começam no nível da pronúncia e escolha vocabular e “sobem” até o nível da sintaxe,

para caracterizar a fala dos hobbits. Não que, dentro da “etnia” (se é que a palavra pode ser usada para designar tais personagens), não haja algum grau de variação. De fato, a classe alta hobbit também domina o westron “clássico” falado por elfos e humanos de Gondor e Rohan. Mesmo assim, pode-se considerar que o falar hobbit típico é marcado por um conjunto de procedimentos lingüísticos “dialetais”, entre os quais podem ser citados o uso freqüente da dupla negativa, “erros” de conjugação verbal (trocando a primeira pela terceira pessoa do singular nos verbos auxiliares e principais ingleses, por exemplo), sinônimos “rústicos” ou arcaizantes para palavras de uso comum, emprego freqüente de provérbios e expressões de sabedoria popular e ritmo de fala que poderia ser descrito, de forma, admito, um tanto impressionista, como “prosa de matuto”.

Os exemplos abaixo, espero, devem deixar mais claras essas características. Eles serão seguidos das versões apresentadas pelas duas traduções brasileiras.

A) “A decent respectable hobbit was Mr. Drogo Baggins; there was never much to tell of him, till he was drowneded.”

Um hobbit decente e respeitável, o Sr. Drogo Bolseiro; nunca houve o que dizer dele, até que morreu afogado. (Edição de 2001)

Aqui, é interessante levar em conta dois detalhes. Para suavizar a inversão (“Um hobbit decente e respeitável era o Sr. Drogo Baggins”, literalmente), a tradução retira o verbo e insere a vírgula, uma alteração sutil, mas significativa, no ritmo da frase. Além disso, o original usa a forma não-padrão *drowneded* (o “correto” seria *drowned*), de forma que não há tentativa de reproduzir esse sabor dialetal na língua de chegada.

B) “Don’t go getting mixed in the business of your betters, or you’ll land in trouble too big for you, I says to him.”

Não vá se misturar com os negócios que não são para o seu bico, ou você vai arranjar problemas muito grandes para você, digo eu para ele. (Edição de 2001)

Aqui, fica clara a preferência por uma forma que já está dentro da “zona de conforto” idiomática do leitor (em vez de “os negócios dos seus superiores/melhores”, usa-se “negócios que não são para o seu bico”). Também não se tenta reproduzir o “erro de conjugação” de *I says to him*.

C) “Lor bless you, Mr. Gandalf, sir!”

Abençoado seja, Sr. Gandalf, senhor! (Edição de 2001)

Embora a tradução reproduza com razoável grau de precisão o ritmo desordenado e repetitivo da fala hobbit, é curiosa a hipercorreção de “Abençoado seja” perto da corruptela *Lor bless you* do original.

D) “I’d give a lot for half a dozen taters.”

Daria qualquer coisa por meia dúzia de batatas. (Nova tradução)

De novo, faz-se presente a tentativa de “normalizar” a expressão para algo facilmente reconhecível na língua de chegada (em vez de “daria um bocado”, “daria um monte”, a preferência é por “daria qualquer coisa”). Mais importante ainda, a palavra dialetal *taters* para batatas é assimilada ao equivalente tradicional em português. No entanto, essa assimilação desfaz o contraste com a palavra mais comum em inglês (*potatoes*), a qual é utilizada de forma zombeteira logo depois no texto.

Outros exemplos poderiam ser citados, mas o resultado líquido de todos esses pequenos detalhes acaba sendo o de reduzir ou apagar as diferenças entre a fala dos hobbits e a das demais culturas da Terra-média, com um impacto indireto, mas significativo para o leitor atento, sobre a ilusão de profundidade cultural que é um dos grandes trunfos da narrativa de *O senhor dos anéis*.

4. Orcs: Escopetas verbais

Não é surpresa que uma raça criada por “engenharia genética mágica” para servir exclusivamente como bucha de canhão militar use seu idioma como uma espécie de alinhavado de despachos do front – e é exatamente isso o que se verifica com os orcs na narrativa de *O senhor dos anéis*. Concisão e brutalidade (embora não palavras de baixo calão) também caracterizam a oralidade orc – é difícil que qualquer sentença se espalhe por mais de cinco ou seis palavras.

Curiosamente, no entanto, esses detalhes são sistematicamente suavizados pelas traduções brasileiras, conforme exemplificado abaixo.

A) “How do you folk like being called swine?”

Pessoal, o que vocês acham de ser chamados de porcos? (Nova tradução)

O uso da vírgula quebra a cadência direta da fala orc, e o vocativo “pessoal” não tem a impessoalidade (sem trocadilho) e a conotação quase enraivecida do monossílabo inglês *folk*. Teria sido melhor omitir a palavra na língua de chegada, optando por um fraseado mais conciso.

B) “Someone else will die too.”

Outras pessoas morrerão também. (Nova tradução)

Coincidência ou não, o campo semântico de “pessoa” retorna aqui, como na tradução anterior – o que parece um equívoco, mais uma vez, porque o elemento central da frase é justamente sua *impessoalidade* – “alguém mais vai morrer”. “Vai morrer”, aliás, talvez fizesse mais jus ao ritmo do fraseado original, já que o inglês só possui a forma composta, com verbo auxiliar, do futuro. Na boca de um orc, “morrerão” soa educado demais.

C) “What are they wanted for? Do they give good sport?”

Querem os meões para quê? Para se divertir com eles? (Nova tradução)

Aqui, o texto na língua de chegada se rende à tentação de explicitar o que está implícito no original (que usa um mero “eles”, referindo-se aos “meões”, ou seja, os hobbits) e a reordenar a sintaxe bruta, agreste do texto da língua de partida. “São/Dão diversão boa?” estaria bem mais perto do “ritmo orc”.

D) “They’re the apple of the Great Eye.”

Eles são o xodó do Grande Olho. (Nova tradução)

Esse último exemplo é uma instância clássica de sair da frigideira e cair no fogo. O trocadilho em inglês está suficientemente claro: o Grande Olho (metonímia do vilão-mestre Sauron, cujo brasão é o Olho Sem Pálpebras) tem como “menina dos olhos” os personagens mencionados. Talvez para evitar a associação com “meninas” de verdade, a tradução opta por “xodó”, cujas associações semânticas “fofinhas” são tão ou mais impróprias.

Em conjunto, o discurso direto colocado na boca dos orcs é menos “dialetal” que o dos hobbits, mas o emprego cuidadoso de vocabulário e ritmo é capaz, ainda assim, de torná-lo distintivo quando comparado ao dos demais povos da Terra-média. A suavização do falar orc na tradução deixa essa distinção menos clara e contribui para diminuir a complexidade lingüística e cultural de *O senhor dos anéis*.

5. A tradição épica oral da Terra-média

Do ponto de vista estilístico, a oralidade poética é talvez o recurso mais interessante em *O senhor dos anéis*, com inspiração direta na rima aliterativa anglo-saxã (empregada em épicos antigos como *Beowulf* e, no século 20, recuperada por figuras como Ezra Pound e W.H. Auden). Embora a tecnologia da escrita seja conhecida e empregada na Terra-média de Tolkien, as culturas do continente ficcional ainda são largamente orais, e o autor usa essa condição como um mecanismo para inserir elementos da tradição poética germânica na maneira como os personagens “de alta estirpe” dos reinos humanos de Gondor e Rohan falam.

A sintaxe, nesse caso, é fortemente influenciada pela do inglês antigo, mesmo em prosa. Como língua sintética, tal qual o latim ou o grego, o inglês antigo possuía ordem sintática relativamente livre, mas há uma preferência ligeiramente acentuada pela colocação do objeto direto ou dos adjuntos no começo da frase. Também é freqüente o emprego da aliteração nas sílabas tônicas das palavras, uma das características definidoras da chamada rima aliterativa que parece “vazar” mesmo para textos em prosa. Tanto em inglês quanto em português modernos, essas características soam estranhas; o que as traduções fazem, em geral, é suavizar essa estranheza, como demonstro nos exemplos a seguir.

A) *Éowyn I am, Éomund's daughter.*

Sou Éowyn, filha de Éomund. (Tradução de 2001)

Esse exemplo é particularmente importante porque, falando “em prosa” durante um momento crucial da narrativa, a personagem Éowyn emite dois perfeitos hemistíquios, ou “meias-linhas”, em rima aliterativa anglo-saxã. (A aliteração, no caso, é feita pelas duas vogais tônicas na primeira metade da frase, anterior à cesura marcada pela vírgula, e pela vogal tônica em “Éomund” na segunda metade da frase. Em inglês antigo, diz-se que vogais também aliteram, desde que sejam tônicas, ao contrário da poesia em português, na qual apenas consoan-

tes são consideradas aliterantes.) Para ser mais preciso, a primeira metade da frase é um hemistíquio do tipo E e a segunda é um hemistíquio do tipo A segundo os critérios da rima aliterativa anglo-saxã: o tipo E é marcado por uma sílaba tônica, outra de tonicidade intermediária, uma sílaba átona e finalmente outra tônica, enquanto o tipo A se caracteriza por duas sucessões consecutivas do par tônica/átona (como num troqueu).

O importante, para que a estrutura poética permaneça, é que as aliterações permaneçam em posições equivalentes, e em especial que a aliteração na segunda metade da frase seja a primeira sílaba tônica dela. Ao não perceber esse detalhe, a tradução joga por terra a estrutura de rima aliterativa da frase, além de “normalizar” a sintaxe. Uma tradução que preservasse esses detalhes teria de ser algo na linha “Éowyn eu sou, de Éomund filha”.

B) *Vain was Gandalf's trust in me.*

A confiança que Gandalf depositou em mim foi em vão. (Tradução de 2001)

O caso é simples, mas interessante: “Vã foi a confiança de Gandalf em mim” seria a tradução mais correta, literal e, por que não dizer, até mais descomplicada de fazer. Ao colocar o predicativo do sujeito em primeiro lugar, o fraseado emprestado do inglês antigo põe em relevo o que realmente importa na frase. A tradução, no entanto, prefere deixar a sintaxe menos estranha e ser mais explicativa.

C) *Helm for Théoden King!*

Helm pelo Rei Théoden! (Tradução de 2001)

O diabo está sempre nos detalhes. Em vez de optar pelo mais literal e esquisito (tanto em português quanto em inglês moderno) “Théoden Rei”, a tradução coloca as palavras na ordem esperada pelos nossos ouvidos. No entanto, deixa de lado o fato de que, em inglês antigo, a “ordem esperada” era justamente essa. A Crônica Anglo-Saxã, que relata os feitos dos reis ingleses antes da conquista normanda da Inglaterra em 1066, refere-se exatamente desse jeito aos soberanos: o Rei Alfredo, o Grande é *Aelfred cyning* na Crônica. De certa forma, a referência ao monarca é “des-historicizada” na língua de chegada.

D) *Ere the fathers of our fathers rode into the Mark.*

Antes que os pais dos nossos antepassados chegassem à Terra dos Cavaleiros.
(Nova tradução)

O que aparece de forma mais saliente aqui é um certo grau de intolerância com a concretude e o caráter um tanto repetitivo da “oralidade poética” em *O senhor dos anéis*. “Os pais de nossos pais” obviamente não são os avós, e um leitor perceptivo e familiarizado com esse tipo de linguagem não teria problemas em entender o contexto, mas a tradução prefere explicar o máximo possível e opta por “antepassados”. Outro detalhe interessante é a transformação de *Mark* em “Terra dos Cavaleiros”. A palavra *Mark* é empregada com frequência por Tolkien, até por ecoar a Mércia, região do centro-oeste da Inglaterra que englobava as Midlands Ocidentais durante o período anglo-saxão. O significado original é “região de fronteira”, mas a tradução opta mais pela clareza do que pela expressão nuançada.

6. Conclusão

Espero que, tomados no conjunto, os exemplos citados acima falem por si sós. O estereótipo da literatura de fantasia como mero “contar de histórias” cai por terra quando se leva em conta a delicada estrutura de diversidade cultural, apoiada basicamente em detalhes lingüísticos, sobre a qual se ergue a narrativa de Tolkien. Os elementos de oralidade e, por que não dizer, de tradição oral são fundamentais para que ela funcione. Ignorá-los equivale a um empobrecimento da experiência do leitor e da sua capacidade de apreender as conexões entre os andares desse edifício literário.

Referências

- Anderson, Douglas (org.). *The annotated hobbit*. Londres: Harper Collins, 2003.
- Bassetto, Bruno Fregni. *Elementos de filologia românica*. São Paulo: Edusp, 2001.
- Carpenter, Humphrey (org.). *The letters of J.R.R. Tolkien*. Londres: Harper Collins, 1995.
- Fauskanger, Helge Kare. *Curso de quenya – a mais bela língua dos elfos*. Curitiba: Arte & Letra, 2004.
- Godden, Malcolm e Lapidge, Michael (org.). *The Cambridge companion to Old English literature*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
- Gonçalves, Dircilene Fernandes. *Pseudotradução, linguagem e fantasia em O senhor dos anéis, de J.R.R. Tolkien*. 229 f. Dissertação de mestrado, Departamento de Letras Modernas, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, São Paulo, 2007.

- Shippey, Tom. *The road to Middle-earth: how J.R.R. Tolkien created a new mythology*. Londres: Harper Collins, 1992.
- Tolkien, J.R.R. *The hobbit*. Londres: Harper Collins, 1996.
- _____. *The lord of the rings*. Londres: Harper Collins, 1995.
- _____. *O senhor dos anéis*. Tradução de Lenita Maria Rímoli Esteves e Almiro Pisetta. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- Toury, Gideon. The nature and role of norms in translation. In *The translation studies reader*. 1. ed. Nova York: Routledge, 2000.

O *Fausto* de Marlowe : do vilão reformista ao herói da modernidade

Resumo: No presente artigo pretendemos apresentar Christopher Marlowe como um pioneiro entre os autores que construíram uma determinada tradição apresentando Fausto como um herói moderno e inspirador, ao invés de um vilão a ser temido ou gerar piedade. Apenas um ano após a publicação do *Volksbuch* moralista de Spies na Alemanha luterana, numa suposta biografia, mostrando o desafortunado destino do doutor, Marlowe dá vida e voz a esta personagem, que certamente enfrentará a danação, mas, ao invés de arrependimento, seu Fausto demonstra dignidade e heroísmo em sua heresia.

Palavras-chave: Estudos de Fausto; Marlowe; Doctor Faustus.

Abstract: In the present article we intend to present Christopher Marlowe as a pioneer among the authors that build a certain tradition presenting Faust as a modern and inspiring hero, rather than a villain to be pitied or feared. Just one year after the publication of Spies' moralist Folk-book in Lutheran Germany, in a supposed biography of the doctors unfortunate fate, Marlowe gives life and voice to this character which will certainly face damnation, but instead of regret his Faustus shows dignity and heroism in his heresy.

Keywords: Faust studies; Marlowe; Doctor Faustus.

O tema de Fausto talvez seja o que possui o maior número de versões autorais entre os mitos literários da modernidade. Entre a existência documentada de um *Dr. Johann ou Jörg Faustus* (Knittlingen 1480 – Staufen ou Freiburg 1540) (Mahal, 1980) e tantas versões literárias houve um passo fundamental: a publicação do *Volksbuch* de Spies que pretendia de modo biográfico descrever aos fies do novo credo protestante as desventuras deste desafortunado herege. Este livro, intitulado *Historia von D. Johann Fausten - Dem Weitbeschreybten Zauberer und Schwarzkünstler*, de autoria desconhecida, certamente não pretendia ter um valor de ficção ou de peça literária, mas antes de ser uma espécie de guia de conduta a partir de um exemplo de mau exemplo.

O inglês Christopher Marlowe (1564-1593) será o primeiro a assinar uma obra literária e de grande repercussão depois do *Volksbuch* alemão. Trata-se do drama *The Tragical History of Life and Death of Doctor Faustus*, escrito talvez já um ano após o lançamento do livro de Spies, a partir da tradução inglesa do mesmo.

Na verdade o texto de Marlowe pouco dista do original em relação ao conteúdo, aos fatos ali descritos, mas guarda a grande diferença de tirar o aspecto descritivo de um narrador moralista para dar voz ao próprio Fausto. É bem verdade que o resultado e a mensagem final do texto exaltem a condenação de Fausto, sendo que o contrário seria inimaginável num drama que abordasse tais questões numa Inglaterra que também perseguia implacavelmente seus hereges. Mas, no drama, além do simples apelo moralizante de Spies, Fausto terá a possibilidade de expressar-se em sua vontade de liberdade e de ruptura. Em Marlowe, teremos também a “ênfase em sua competência artificial e artística, para cujo vôo cada um costura, como pode, a potência de suas asas”, (ALONSO, p.40) revelando-se em sua face de Ícaro, mas consciente dos perigos do “mau uso” de seu artifício: suas asas.

Tendo como substrato uma versão com menor imaginação e com um objetivo didático específico, a saber, o *Volksbuch* alemão, Marlowe soube dar expressão a sua compreensão do homem em sua face prometeica como “excesso e paixão, devir e mudança, exuberância e individualismo revoltoso, que expressa bem a ousada aspiração do renascimento nos campos científico, político, ético e estético” (DUARTE & FERREIRA, p.20). Mais do que simplesmente condenar essa postura, o drama nos aponta a desarmonia deste homem com as normas e as regras sociais que o circundam. “Mas, a desmesura alumbrada do sonho fáustico esbarra com uma mundivisão harmoniosamente ordenada, estante e não deviniente, em que o homem é apenas mais uma peça na ordem imutável dos seres e das coisas, *nexus et natural vinculum*” (idem).

No início do drama em questão, temos o Fausto em um monólogo que reconhecemos como inspiração ao de Goethe. Ali, Fausto vai desconstruindo, com sagaz ironia socrática, as vantagens e as capacidades dos saberes de que dispunha: Teologia, Lógica, Medicina, Direito, mas é pelo mesmo recurso da ironia que aponta na Teologia, na *Vulgata* de Jerônimo, citando em latim, a saída de seu drama paralisante. Fazendo uso da *Primeira Epístola de São João*, e não do Evangelho que o Fausto de Goethe visa a traduzir ao vernáculo, Fausto encontra a sua justificativa para se lançar ao pecado da magia alquímica. “*Si pecasse negamos, fallimur, et nulla est in nobis veritas.*” (Se dissermos que não temos pecado, enganamo-nos a nós mesmos, e não há verdade em nós):

*If we say that we have no sinne we decieve our selves, and there is no truth in us.
Why then belike
We must sinne, and so consequently die,
I, we must, die, an everlasting death.
What doctrine call you this? Che sera, sera:
What will be, shall be; Divinitie adiew.
These Metaphysicks of Magitians,
And Negromantick bookes are heavenly.
Lines, Circles, Signes Letters, and Characters,
I these are those that Faustus most desires.
Of power, of honour, and omnipotence,
Is promised to the Studious Artizan?
All things that move betweene the quiet Poles
Shall be at my command: Emperors and Kings,
Are but obey'd in their severall Provinces:
Nor can they raise the winde, or rend the cloudes:
But this dominion that exceeds in this,
Stretched as farre as doth the mind of man:
A sound Magitian is a Demi-god,
Here tire my braines to get a Deity (p. 36-7)*

(Mas parece então
Que temos que pecar e, por conseguinte, morrer.
Ai... temos de morrer, e morrer para todo o sempre.
Como chamais esta lei? *Che sarà, sara:*
O que for se há-de ver. Teologia, adeus.
Esta metafísica dos mágicos,
Estes livros arcanos é que são divinos.
Linhas, círculos, sinais, letras e caracteres,
Ah! Isto é o que Fausto mais deseja.
Que mundo de lucro e de prazer,
Quanto poder onipotência e honra
Estão prometidos ao artífice aplicado!
Tudo o que se move entre os dois pólos
Terei às minhas ordens: Imperadores e Reis
Só nos seus domínios são obedecidos,
E não podem erguer ventos, rasgar nuvens.
Pelo seu poder que tudo isto excede
E vai até onde a mente humana alcança,
Um mágico sagaz é quase um deus.
Aguça teu engenho, Fausto, e sê divino !)

Contrariamente ao desespero típico no início do drama faustiano, no de Marlowe temos um Fausto bastante frio e irônico da sua constatação. Diante da impossível ausência de pecado e da pureza no homem, mais valeria se entregar ao que a vida oferece, mesmo tendo que pagar com a alma, mais valendo isso do que sofrer, lamentando a imperfeição. A partir da mensagem da Bíblia, da palavra a ser seguida como preceito moral, Fausto fará um uso muito próprio e particular de seus ensinamentos. Ele vai atrás do que está prometido ao artífice aplicado.

O motivo do pacto, do comércio com o demônio é o desejo de Fausto de também poder tornar-se demoníaco. Fausto entrega sua alma (*soul*) para poder se tornar ele próprio um *espírito-gênio-demônio* (*spirit*). Há que se ter em mente a diferente acepção que o termo inglês *spirit* tinha no inglês de Marlowe em relação ao atual. *Spirit* estava aí muito associado ao *gênio dos ares* (*σπιρο*) do gênio Ariel (trocadilho com *Air*) que aparecerá nas obras de Shakespeare, por exemplo. É curioso pensarmos esta distinção há muito tão rara. A alma (*anima, die Seele, die Psyche*) é de natureza passiva, feminina, no sentido analítico, ao passo que o espírito (*der Geist, gênio*) estaria mais próximo do artífice, do ato, da escolha ativa e viril. O irônico, no entanto, é a constatação de que ele, pelo seu ímpeto e sua atitude, o pactário, já se demonstra demoníaco: "*Thou art a spirit, God cannot pity thee.*" (Tu és um demônio-gênio-espírito (*spirit*), Deus não pode perdoar-te). Da mesma forma, Marlowe enfatiza que o inferno não estaria num plano metafísico, mas ali onde eles se encontram:

Hell hath no limits, nor is circumscrib'd,
In one selfe place: but where we are is hell
(Não tem limites o Inferno, nem se circunscreve
A um só lugar, pois onde estamos é Inferno)

Não diferente seria com o paraíso, este também está próximo. Marlowe ousa revelar um ateísmo claro, apontando céu e inferno como meras metáforas do drama humano:

Mephostophilis - But think'st thou heaven is such a glorious thing?
I tell thee Faustus it is not halfe so faire
As thou, or any man that breathes on earth

(Mefisto - Mas julgas que o Céu é coisa de tanto esplendor?
Pois não tem nem metade de tua beleza,
Ou da de qualquer homem sobre a terra, digo-te eu)

De fato, o ateísmo é somente uma das acusações e especulações sobre este primeiro autor de Fausto. Assim como Johann Faust, o Fausto histórico que inspira a lenda e o mito literário, a vida e os feitos de Christopher Marlowe, envoltos em misteriosas remissões acusadoras e poucas provas documentais incitam a imaginação, tanto popular quanto a acadêmica, a pensar e fabricar as mais diversas teorias. Pesa-lhe a fama de ter sido ateu, ou mais afeito à igreja romana que à anglicana, blasfemador, homossexual, espião e falsário. Características tão diversas que pouco críveis em uma mesma personalidade a não ser pelo fato de que, sendo todas igualmente condenáveis em seu *milieu*, tornam-se igualmente conveniente serem difundidas por seus opositores.

Entre estes, o moralista puritano Thomas Beard teria afirmado em seu *The Theatre of Gods Judgements* que Marlowe

“denied God and his son Christ, and not only in word blasphemed against the Trinity, but also (as it is credly reported) wrote a book against it, affirming Our savior to be a deceiver, and Moses to be a conjuror and seducer of the people, and the Holy Bible to be but vain and idle stories, and the religion but a device of policy” (Negou Deus e Cristo, Seu filho, e não só em palavras blasfemou contra a Trindade, mas também [como é seguramente informado] escreveu um livro contra a mesma, afirmando que Nosso Salvador seria um enganador, e Moisés um conjurador e sedutor do povo, e a Bíblia Sagrada não passaria, segundo ele, de histórias vãs, sendo a religião um mero dispositivo de política (*apud* MacLURE 1979 p. 41-2)

Outros dois registros seriam a confissão da sua condição ateuista feita sob tortura pelo dramaturgo, próximo de Marlowe, Thomas Kyd (1558-1594) ao *Conselho Privado da Rainha*, além da nota de Richard Banes enviada a este mesmo conselho. Eis as principais acusações dessa nota:

a) Aversão de Marlowe a todos os credos “*That the first beginning of Religion was only to keep men in awe*” Que o primeiro objetivo da Religião só era manter os homens em temor

b) Descrédito às noções teológicas primordiais e às importantes figuras do Antigo Testamento (em sua alegada “*Atheist lecture*”, obra clandestina da qual Marlowe é acusado de ter escrito)

c) Blasfêmias e imputações sexuais às bases da ortodoxia “*That Christ was a bastard and his mother dishonest, that St. John the Evangelist was bedfellow to*

Christ and leaned always in his bosome, that he used him as the sinners of Sodoma" (Que Cristo era um bastardo e sua mãe uma mulher desonesta, que São João o Evangelista era companheiro de cama de Cristo e que ele o usara como os pecadores de Sodoma)

d) Apesar das alegações de ateísmo, coloca Marlowe como simpatizante da igreja romana "*That if there be any good religion, then it is the papists... That all protestants are Hypocriticall asses*" (Que se há alguma religião boa, então é os papistas... Que todos o protestantes são asnos hipócritas.)

e) Por fim, reiteração das prováveis inclinações homossexuais do autor (apud DUARTE & FERREIRA, p.11)

Mas, as teorias biográficas desta dupla vida confluem na divisão entre a mensagem moralista da narrativa e a exaltação da personagem. Fausto marcha para a danação sem esboçar um claro arrependimento ou ilusão. (*I, but Faustus shall never repent* (Mas eu, Fausto, jamais hei de me arrender.) (p.63). Também o autor teria pago caro, sendo assassinado muito jovem, em circunstâncias misteriosas muito provavelmente por causa de suas idéias e atos-escritos heterodoxos.

"Quando partiu de Cambridge para Londres em julho de 1587 (ano do lançamento do *Faustbuch* de Spies), aos 23 anos, o poeta, o espião e o cada vez mais constrangido aluno de Teologia havia já feito da duplicidade e da denegação o seu modo de ser, de pensar e de viver - intensamente" (DUARTE & FERREIRA, p.7). Nesse momento é que ele escreverá a peça em questão. Marlowe de fato se mostrava completamente hostil à autoridade e às convenções. A duplicidade se manifestava também em uma genialidade romântica que gerou uma produção extraordinária para uma existência tão breve e uma excentricidade de uma vida completamente desregrada e intensamente atribulada.

Desse gênio feito personagem e primeiro *autor* de Fausto cria-se pela anedota biográfica uma estrutura moebiana entre o pactário e o escritor, na qual, procurando por um, deparamo-nos com o outro. Ele não liberta Fausto da danação, mas o liberta de uma condenação sumária, fazendo de sua queda, na metáfora de Aristides Alonso uma ascensão. Seu Fausto é um Lúcifer humano e sua *queda para o alto* eleva-o a mito da modernidade. Em suma, fazendo nossas as belas conclusões de Spriet em seu *Le Faust de Marlowe* (1977 p. 81) com o drama de Marlowe, Fausto...

...deixa-se héros d'un combat, certas inégal mas sublime, livré contre un Dieu cruel par un homme qui est finalmente écrasé mas qui, au plan spirituel, apparaît como victorioso. Fausto é aclamé como l'archétype de l'homme nouveau qui s'est affirmé à partir de la Renaissance, une sorte de Prométhée condamné à mort, mas que sa faim de savoir et sa volonté de puissance transforment en modèle héroïque. Fausto é ainsi haussé qu niveau mythique : son aventure dans sa démesure même devient le symbole de l'histoire de l'homme moderne. Le châtimeut qu'inflige un Dieu juste mas sévère est désormais ressenti como un crime inqualifiable contre l'homme épris de liberté et d'indépendance.

(...torna-se o herói de um combate, certamente que desigual, mas sublime, travado contra um Deus cruel por um homem que é finalmente esmagado, mas que, no plano espiritual, aparece como vitorioso. Fausto é aclamado como o arquétipo do homem novo que se afirma a partir do renascimento, uma espécie de Prometeu condenado à morte, mas que sua fome de saber e sua vontade de poder transformam em modelo heróico, Fausto é assim alçado ao nível mítico: sua aventura em sua própria desmedida torna-se o símbolo do homem moderno. O castigo que um Deus justo, mas severo, inflige é de hoje em diante percebido como um crime inqualificável contra o homem apaixonado pela liberdade e pela independência.)

Referências

- ALONSO, Aristides. *A queda para o Alto : O Fausto de Marlowe*. in *Comum* – Rio de Janeiro : Facha, 2001 vol.9 – número 22. Janeiro/Junho, 2004.
- DUARTE, João Ferreira & FERREIRA, Valdemar Azevedo. *A Vida de Christopher Marlowe – Fatos e Incógnitas* in MARLOWE, Christopher. *Doutor Fausto – The Tragical History of the life and Death of Doctor Faustus (Edição Bilingue)*. Trad. João Ferreira Duarte e Valdemar Azevedo Ferreira. Sintra: Publicações Europa América, 2003.
- MACLURE, Millar. *Marlowe: The Critical Heritage*. Londres: Routledge, 1978.
- MAHAL, Günther. *Faust – Die Spuren eines geheimvollen Lebens*. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, 1980.
- MARLOWE, Christopher. *Doutor Fausto – The Tragical History of the life and Death of Doctor Faustus (Edição Bilingue)*. Trad. João Ferreira Duarte e Valdemar Azevedo Ferreira. Sintra: Publicações Europa América, 2003.
- SPIES, Johann (Editor). *Historia von D. Johann Fausten – Dem Weitbeschreybten Zauberer und Schwarzkünstler*. Stuttgart: Reclam, 1587/1992.
- SPRIET, Pierre. *Le Docteur Faust de Marlowe* in FAIVRE, Antoine et al. *Faust – Cahiers de l'Hermetisme*. Paris : Éditions Albin Michel, 1977.

“Ismália” et “L’Idiote aux cloches”: deux hallucinations poétiques

Résumé: Troisième volet d’une trilogie centrée sur Nelligan, ce travail met en parallèle le poème “Ismália”, du Brésilien Alphonsus de Guimaraens et “L’Idiote aux cloches”, du Canadien Émile Nelligan. Son but est de faire ressortir les intersections et les écarts entre les deux compositions et de présenter des données pour l’évaluation des multiples possibilités offertes par les études comparatives dans le domaine de la poésie lyrique.

Mots-clés: poésie francophone; littérature comparée; Alphonsus de Guimaraens; Émile Nelligan.

Abstract: Third moment of a trilogy focusing on Nelligan, this paper draws a parallel between the poem “Ismália”, written by brazilian Alphonsus de Guimaraens and “L’idiote aux cloches”, by canadian Émile Nelligan. Its objective is to lay stress upon intersections and differences between both compositions and to present some data in order to estimate the multiple possibilities offered by comparative studies in the field of lyric poetry.

Keywords: francophone poetry; comparative literature; Alphonsus de Guimaraens; Émile Nelligan.

Un même thème, la folie d’une femme, modulé par deux poètes, Émile Nelligan et Alphonsus de Guimaraens: voilà l’objet de notre attention dans ce travail. Les deux poèmes focalisant ce thème sont “Ismália”¹, du poète brésilien Alphonsus de Guimaraens et “L’Idiote aux cloches”², du québécois Émile Nelligan; l’un en portugais et l’autre en français, ces textes, placés ici en annexe, serviront de base pour notre analyse qui permettra de mettre en lumière des intersections et des écarts entre les deux compositions afin de présenter des données pour évaluer les multiples possibilités des études comparatives dans le domaine de la poésie lyrique. Le support théorique pour le développement de cette étude, nous l’avons puisé notamment dans l’ouvrage d’Emil Staiger, *Grundbegriffe der Poetik*, publié en Suisse par Atlantis-

Verlag³, car nous estimons qu'à partir de ses idées concernant la philologie du langage, ce critique propose une interprétation de la parole poétique satisfaisante pour appuyer notre analyse.

S'inscrivant dans un cadre plus vaste, cette étude constitue le troisième volet d'un triptyque que nous avons construit à partir de l'oeuvre de Nelligan. Né à Montréal en 1879 et mort en 1941, ce poète canadien écrit l'essentiel de son oeuvre entre 1896 et 1899 car, à partir de cette année, il vit interné dans des asiles pour des aliénés mentaux, incapable, à dix-neuf ans, de poursuivre sa production poétique dont la fortune littéraire se montrera exceptionnelle. Sous le titre *Émile Nelligan et son Oeuvre*, ses poèmes sont publiés en 1904 avec une préface "Émile Nelligan", de Louis Dantin, et le succès du livre est tel que quatre éditions verront le jour au cours de la première moitié du siècle.⁴

Nous promenant dans cette oeuvre fascinante de Nelligan dans le but d'y retrouver des échos et des affinités avec d'autres textes littéraires, nous nous sommes tout d'abord fixés sur l'influence que pourrait y exercer Baudelaire, influence que nous avons tout de suite ressentie comme significative. À partir de l'analyse de deux sonnets, "À une passante", du poète français, et "La passante", du poète québécois, nous avons proposé, dans un texte inaugural de la trilogie, que l'on considère le premier comme source d'inspiration du second, bien que la composition nelliganienne se présente enrichie par d'autres apports de la tradition littéraire, notamment celle liée aux poètes romantiques. Nous insistons encore, dans ce travail, sur l'habileté de Nelligan à amalgamer cet héritage afin de recréer un texte poétique nouveau, construit selon un schéma lyrique propre et sans recourir à l'imitation, à la parodie ou au pastiche. (SCHEINOWITZ, 2007)

Dans notre trilogie nelliganienne, un autre pan retenu concerne le rapprochement de deux poèmes, également deux sonnets, "Ma Bohème (Fantaisie)", de Rimbaud, et "Rêve de Watteau", de Nelligan, compositions que nous voyons sans lien généalogique mais qui autorisent une analyse de type structural en vue de dévoiler des zones d'intersection et d'indépendance. Nous estimons que cette deuxième confrontation pourrait fournir des jalons pour l'évaluation de la permanence des thèmes littéraires et des principes esthétiques à travers l'espace et le temps (SCHEINOWITZ, 2008).

Nous arrivons enfin au troisième moment de notre investigation et nous osons y faire un pas en avant, dans le sens d'élargir notre horizon de travail par l'introduction d'un second terme de comparaison n'appartenant pas au domaine de la francophonie mais s'insérant dans l'espace lusophone. Dans cette troisième étude, nous rapprochons Nel-

ligan d'un poète symboliste brésilien, Alphonsus de Guimaraens, né en 1870 à Ouro Preto (État du Minas Gerais) et mort en 1921. Celui-ci a écrit, à partir de 1899, cinq recueils poétiques,⁵ réunis dans le volume *Poesias*, publié sous la direction de Manuel Bandeira à Rio de Janeiro par le Ministère brésilien de l'Éducation, en 1938. "Ismália", poème faisant partie du recueil *Pastoral aos crentes do amor e da morte*, est écrit en portugais, bien que son auteur ait composé des poèmes en langue française, poèmes qui ont été rassemblés dans *Pauvre lyre*, recueil posthume revu par l'auteur et publié en 1921, par l'Editora Mineira d'Ouro Preto. Ces poèmes en français, par ailleurs, ont récemment été divulgués en France par Alain Vuillemin, qui a organisé une nouvelle édition de ce livre de poèmes francophones, publiée dans la collection "Pour une Terre interdite" par les Éditions Rafael de Surtis, en 2006.

"Ismália" et "L'Idiotie aux cloches", deux poèmes symbolistes qui disent la folie d'une femme et sa mort, dans une langue poétique marquée par une extrême musicalité. Voilà une double convergence entre les deux poèmes que nous analysons, convergence de forme imbriquée dans le contenu, car forme et contenu ne se séparent pas dans la création lyrique. D'après Emil Staiger, "mètre, rime et rythme surgissent à l'unisson des phrases. Ils ne se distinguent pas entre eux et on ne peut pas dire que la forme est ici et le contenu, là." (STAIGER, 1969, p. 26)

"Ismália" raconte l'histoire de cette femme qui, devenant folle, rêvait d'avoir la lune qu'elle voyait dans le ciel et sur la mer. Un soir, elle se jette dans la mer afin de rejoindre l'objet de son désir. "L'Idiotie aux cloches" relate l'histoire d'une femme qui voulait retrouver les cloches du Jeudi-Saint pour les avoir dans ses mains. Elle sortait aux heures vespérales pour les chercher et un jour son rêve est exaucé car on la retrouve, à l'aube, morte, dans un fossé.

On peut déceler une nouvelle convergence entre les deux poèmes dans la manière de présenter la démence des deux femmes, les deux poètes se fixant sur un seul aspect dans la description de celle-ci. Dans le cas du poète brésilien, il se concentre sur le désir d'Ismália de posséder la lune (qu'elle voyait dédoublée, dans le ciel et sur la mer), alors que l'Idiotie aux cloches du poète québécois rêvait d'avoir dans ses mains les cloches du Jeudi-Saint. Un autre rapprochement thématique peut être saisi si l'on focalise la mort des deux femmes. Nous remarquons que, dans les deux poèmes, celle-ci est marquée par une chute, leurs corps glissant soit dans la mer (Ismália), soit dans un fossé (l'Idiotie aux cloches). Un instantané se crée ainsi dans la mémoire du lecteur, à notation à la fois visuelle et auditive, car on retient que ces corps, en tombant, non seulement décrivent un mouvement descendant, mais on

pourrait presque entendre ou deviner le bruit de leur impact dans l'eau et dans le fossé. Cette convergence du regard des deux poètes dans la présentation matérielle de la mort n'est pas à négliger et on peut souligner sa valeur symbolique.

Si nous pénétrons dans la trame des deux poèmes, nous y découvrons une première divergence: dans la composition d'Alphonsus de Guimaraens, le personnage au coeur de l'inspiration poétique a une identité, c'est *Ismália*, prénom féminin qui figure comme titre du poème, alors que pour Nelligan, c'est *l'Idiotte aux cloches*, avec une majuscule dans le titre, mais en minuscule au quatrième vers de la strophe III, le personnage étant plutôt désigné par le pronom *elle*, qui apparaît trois fois dans la strophe I et trois fois, également, dans la strophe II. Ce titre nelliganien souligne le vide identitaire du personnage; sans nom et sans identité, c'est sa folie qui est mise en exergue dès le début du poème.

Autre différence que l'on peut dégager dans la comparaison c'est que le premier vers du poème brésilien, "Quando *Ismália* enlouqueceu" (*Quand Ismália est devenue folle*), suggère que celle-ci était saine d'esprit et qu'un jour elle devient folle, tandis que *l'Idiotte aux cloches* est montrée comme étant aliénée depuis toujours. Le poète brésilien révèle plus d'indulgence et de commisération envers son personnage que son homologue canadien. Une subtile différence de ton glisse ainsi entre les deux poèmes, le premier adoptant une attitude plutôt romantique, car pleine d'illusions et de fantaisies et le second se révélant plus cruel et réaliste. Deux conceptions différentes et deux prises de positions philosophiques diverses face à la vie et à ses adversités.

Si *Ismália* est présentée entourée d'un halo d'irréalité et de rêverie, Nelligan montre *l'Idiotte aux cloches* marquée par les stigmates de la folie: quand elle part, dans son délire, à la recherche des cloches qui l'obsèdent, elle "saigne" et "meurtrit ses pieds aux roches" (v. 3, 6, str. I); quand elle élève "tout au loin sa voix", on entend "de fous râles" (v. 8, 7, str. II) et le poète canadien n'hésite pas à la traiter avec la dérision habituelle que l'on dispensait autrefois, dans les villages des pays pauvres, aux fous, cible des railleries, notamment des enfants: "On lui disait: 'Fouille tes poches'. / - Nenni, sont vers les cieux romains" (v. 7, 8, st. I).

Outre les thèmes de la folie et de la mort liés à des femmes, d'autres rapprochements thématiques jalonnent les deux poèmes et méritent d'être ciblés dans cette analyse, comme celui qui se révèle à travers les mots *rêve / sonho*, dans leur forme nominale ou encore comme verbe, *rêver / sonhar*, présents dans "*Ismália*" ("Quando *Ismália* enlouqueceu, / Pôs-se na torre a *sonhar*..." - v. 1, 2, str. I; "No *sonho* em que se perdeu"

- v. 5, str. II) ainsi que dans "L'Idiotie aux cloches" ("Elle rêvait des cathédrales" - v. 15, str. II; "Son rêve d'or fut exaucé" - v. 32, str. III). Nous voilà transportés, dans les deux contextes, dans le royaume de l'onirique et de la fantaisie, un monde où tout devient possible.

Autre présence commune aux deux textes poétiques, celle de l'ange / o anjo. Dans le poème brésilien, c'est Ismália qui, comme un ange, tend les ailes pour s'envoler: "E como um anjo pendeu / As asas para voar..." - v. 13, 14, str. IV; dans le poème canadien, "Un ange mit les cloches, cloches, / Lui mit toutes les cloches, / Là-haut, lui mit toutes aux mains" - v. 9, 10, 11, str. III. L'image de l'ange introduit dans les deux poèmes une donnée liée au sacré. Cet élément hiératique joue un rôle significatif dans le poème de Nelligan, où il est question de "cloches", "le Jeudi-Saint", "les cieux romains" (str. I), "heures vespérales", "cathédrales" (str. II) et enfin d'un "ange" (str. III). La folie baigne donc dans le sacré. Dans le poème d'Alphonsus de Guimaraens, c'est le mot "céu" (ciel), présent dans toutes les cinq strophes, qui contribue à créer le climat surnaturel et mystérieux où se situe la folie d'Ismália. Ici, l'insistance, la mélopée et la répétition sont utilisées par le poète brésilien pour suggérer l'intromission dans l'espace divin.

Comme dernier exemple de coïncidence thématique, nous rappelons qu'Ismália, "[...] dans son délire, / Dans la tour elle se mit à chanter..." ("E, no desvario seu, / Na torre pôs-se a cantar" - v. 9, 10, str. III), rejoignant de la sorte l'Idiotie aux cloches et ses refrains chantonnés "Ah ! lon lan laire" et "Ah ! lon lan laire et lon lan la", répétés aux trois strophes du poème, aux vers 5 et 12.

Cette convergence lexicale que nous venons d'examiner, révélatrice d'un parallélisme de contenu entre les deux textes poétiques, n'exclut pourtant pas la présence exclusive de termes dans l'un ou l'autre poème, leur assurant une caractéristique propre, sans que l'on entende des échos de leur trajectoire dans l'autre composition. Nous pensons notamment à l'emblématique "torre" (tour) qui figure deux fois dans le poème d'Alphonsus de Guimaraens, tout au début et dans la strophe III. Ce type de bâtiment, qui domine par sa hauteur, peut être associé à la poésie et à la folie, depuis que Hölderlin, le poète allemand, s'est enfermé dans sa tour de Tübingen, pour y vivre sa démence: "Quando Ismália enlouqueceu, / Pôs-se na torre a sonhar..." (Quand Ismalia est devenue folle, / Elle alla en la tour rêver...) - v. 1, 2, str. I ; "E, no desvario seu, / Na torre pôs-se a cantar..." (Et, dans son délire, / Dans la tour elle s'est mise à chanter...) - v. 9, 10, str. III. D'autre part, il conviendrait d'étudier, dans le poème de Nelligan, le sens symbolique introduit par des vocables tels que *mains, pieds, roches, saigner, meurtrir...*

Une discussion qui s'impose dans cette analyse comparative est celle liée au concept de "disposition de l'âme" (*Stimmung*), posé par Emil Staiger (STAIGER, 1969, p. 26 et s., p. 59), signifiant le "discret embrasement du monde dans le sujet lyrique" (STAIGER, 1969, p. 28)⁶ et qui se trouve à la base du lyrisme. L'émotion émerge, dans la poésie lyrique, sans qu'une distance se crée entre le sujet l'objet et elle se présente comme étant *l'un-dans-l'autre*, selon l'expression d'Emil Staiger (STAIGER, p. 59 et s.). Celui-ci ajoute que le terme qu'il considère adéquat pour exprimer ce manque de distance est "se souvenir". A partir de ces fondements théoriques, on se demande qui exprime l'émotion poétique transmise au lecteur par les vers que nous examinons; autrement dit, il s'agit de savoir où se situe le sujet lyrique, dans le cas d' "Ismália" et de "L'Idiotie aux cloches". Nous remarquons que, dans les deux cas, nous sommes face au même procédé stylistique, par lequel le *je* lyrique s'efface, pour céder la place à l'objet même du récit poétique. Cette façon de "se souvenir" de ses émotions par effacement du sujet est bien différente de celle que l'on retrouve, par exemple, chez les poètes romantiques, comme Lamartine, dans "Le lac", où un *je* se souvient de manière explicite des scènes vécues, ou Vigny, qui délègue ses confidences à une tierce personne, Samson, Moïse ou au Loup.

La composition formelle d' "Ismália" est plus simple que celle de "L'Idiotie aux cloches", car le premier poème est formé de cinq quatrains comprenant un total de vingt vers et le second de trois strophes plus longues, chacune ayant douze vers, l'ensemble totalisant trente-six vers. Nous remarquons aussi, en comparant les deux poèmes, que la diction d' "Ismália" est unitaire et marquée par la continuité, alors que "L'Idiotie aux cloches" présente une construction tripartite, étant donné que chacune des trois strophes, numérotées en chiffres romains, forme un sous-ensemble ayant une certaine autonomie et réitérant le même schéma structural et mélodique, comme si à chaque début de strophe on renouvelait le cycle d'une chanson ou d'une romance toujours recommencée. Chaque strophe finit par un refrain de quatre vers, identiques, si l'on considère les deux premières strophes et avec des modifications, dans le cas de la dernière strophe.

En ce qui concerne le choix du type de vers utilisé par Alphonsus de Guimaraens et par Nelligan dans leurs compositions, nous constatons qu'ils se servent des vers le mieux adaptés à l'expression de leur message poétique, la *redondilha maior* ou heptamètre (vers de sept pieds), dans le premier cas, et l'octosyllabe (vers de huit pieds), dans le second. Ces deux mètres se prêtent bien à traduire la musicalité qui caractérise les deux compositions et nous estimons que, malgré la disparité appa-

rente, il y a au contraire une équivalence entre les deux types de vers, cela s'expliquant par la structure syllabique des mots dans le contexte poétique, différente dans les deux langues, car spécifique à chaque système phonologique, la versification du portugais acceptant plus volontiers les vers impairs que celle du français, qui se montre plus ouverte à l'hexamètre, à l'octosyllabe et au décasyllabe, autrement dit, aux vers pairs. En effet, quoique Du Bellay et d'autres poètes, aussi bien du XVI^e que du XVII^e siècle, les aient pratiqués, les vers impairs introduisent un déséquilibre de rythme et sont peu utilisés par les poètes du XVIII^e et du début du XIX^e siècle. Ces vers sont cependant remis à l'honneur à la fin du XIX^e siècle, par les symbolistes: Verlaine, percevant un certain charme dans ce déséquilibre, qui transmettait l'impression que les vers impairs boitaient joliment, encourage même leur utilisation, dans la célèbre strophe de son "Art poétique": "De la musique avant toute chose, / Et pour cela préfère l'Impair, / Plus vague et plus soluble dans l'air, / Sans rien en lui qui pèse ou qui pose".

Dans la tradition lyrique du portugais, par contre, le vers de sept pieds, la *redondilha maior*, prédomine, notamment dans les quatrains et dans les chansons populaires, pour traduire, par le rythme et la musicalité des vers, l'émotion poétique tendre et spontanée, autrement dit, le lyrisme. Du point de vue des lois métriques, c'est le vers le plus simple car, la dernière syllabe étant accentuée, il admet que les autres accents retombent sur n'importe quelle autre syllabe, bien que le schéma canonique de la poésie lyrique préconise l'accent sur la troisième et la septième syllabes. Déjà fréquent dans les chansons médiévales, ce vers de sept pieds est courant, seul ou combiné avec d'autres mètres, dans les *cantigas de roda*, les chansons de ronde ("Ciranda, cirandinha / Vamos todos cirandar / Vamos dar a meia volta / Volta e meia vamos dar"), dans les chansons folkloriques ("Como pode o peixe vivo / Viver fora da água fria? / Como poderei viver / Sem a tua companhia"⁸) et dans toute sorte de poèmes lyriques de toutes les époques, au Brésil et au Portugal. Nous illustrons cette présence marquante de la *redondilha maior* avec quelques exemples significatifs de la littérature brésilienne: "Minha terra tem palmeiras / Onde canta o Sabiá; / As aves, que aqui gorgeiam, / Não gorgeiam como lá. / Nosso céu tem mais estrelas, / Nossas várzeas têm mais flores, / Nossos bosques têm mais vida, / Nossa vida mais amores. / Em cismar, sozinho, à noite, / Mais prazer encontro eu lá; / Minha terra tem palmeiras, / Onde canta o Sabiá."⁹ (Gonçalves Dias); "Oh ! que saudades que tenho / Da aurora da minha vida, / Da minha infância querida / Que os anos não trazem mais! / Que amor, que sonhos, que flores, / Naquelas tardes fagueiras

/ À sombra das bananeiras, / Debaixo dos laranjais!"¹⁰ (Casimiro de Abreu); "Pelos rosas, pelos lírios, / Pelas abelhas, sinhá, / Pelas notas mais chorosas / Do canto do sabiá, / Pelo cálice de angústias / Da flor do maracujá!"¹¹ (Fagundes Varela); "Ora, se deu que chegou / (isso já faz muito tempo) / no bangüê dum meu avô / essa negra bonitinha / chamada negra Fulô. // Essa negra Fulô! / Essa negra Fulô! // Ó Fulô! Ó Fulô! / (Era a fala da Sinhá) / - Vai forrar a minha cama / pentear os meus cabelos / vem ajudar a tirar / a minha roupa, Fulô! // Essa negra Fulô!"¹² (Jorge de Lima); "Vou-me embora pra Pasárgada / Lá sou amigo do rei / Lá tenho a mulher quer quero / Na cama que escolherei / Vou-me embora pra Pasárgada"¹³ (Manuel Bandeira); "Nossa terra tem coqueiros, / sapotis e manguezais, / tamarindos e jaqueiras, / quixabeiras e umbuzeiros, / cajueiros e jambeiros, / que não mais encontram leira: / até mesmo as bananeiras / já rareiam nos pomares / e de nossos avatares - / temporais, tempos, temperos"¹⁴ (Maria da Conceição Paranhos).

Le poème de Nelligan est donc écrit en octosyllabes (chaque strophe de douze vers est formée, en vérité, de dix octosyllabes, d'un vers de quatre pieds et un vers de six pieds). L'octosyllabe est le plus ancien vers du français, déjà attesté à la fin du X^e siècle, dans la *Vie de saint Léger*. C'est le vers par excellence de la poésie lyrique et des chansons, depuis le Moyen Âge; on constate cependant que, dans la poésie médiévale, il a été utilisé dans tous les genres, moins souvent dans la poésie épique (*Gormont et Isembart*), que dans les romans d'aventure, la poésie didactique, les fabliaux, le *Roman de la Rose*, les farces et les mystères. Parfois, il présente une pause accentuelle, après la quatrième syllabe, mais, comme il est court, il est généralement conçu pour être émis d'un seul jet de voix et accentué sur la dernière syllabe. Pour illustrer l'emploi de l'octosyllabe au Moyen Âge, nous citons quelques vers de Bérout, trouvère anglo-normand, qui l'utilise, vers 1170, dans son long poème *Roman de Tristan*: "Seignors, I. grant pierre lée / Out u mileu de cel rochier. / Tristan i saut molt de légier. / Li vens le fiert entre les dras, / Qui'l defent qu'il ne chie a tas. / Encor claiment Cornevalan / Cele pierre "le Saut Tristan"... / Tristan saut sus, l'araine ert mobile... / Cil l'atendent defors l'iglise, / Mais por noient: Tristan s'en vet! / Bele merci Dex li a fait. / La rivièrre granz sauz s'enfuit: / Molt par ot bien le feu qui bruit! / N'a corage que il retort: Ne puet plus corre que il cort"¹⁵.

L'octosyllabe, c'est un vers qui convient tout à fait aux passages lyriques du français et dès qu'un poète veut donner un ton intime à son texte, il s'en sert. Ainsi Corneille l'a-t-il utilisé, après une série d'alexandrins: "Toute votre félicité / Sujette à l'instabilité / En moins

de rien tombe par terre". De même La Fontaine l'emploie souvent, seul ou mêlé à des vers plus longs: "Une Grenouille vit un Boeuf / Qui lui sembla de belle taille. / Elle, qui n'était pas grosse en tout comme un oeuf, / Envieuse, s'étend, et s'enfle, et se travaille, / Pour égaler l'animal en grosseur"; "D'où vient que personne en la vie / N'est satisfait de son état? / Tel voudrait bien être soldat / À qui le soldat porte envie. // Certain Renard voulut, dit-on, / Se faire loup. Hé ! qui peut dire / Que pour le métier de mouton / Jamais aucun loup ne soupire?"

Les poètes du XIX^e et du XX^e siècles utilisent aussi le vers de huit pieds, seul ou avec d'autres mètres: "Avez-vous vu dans Barcelone, / Une Andalouse au sein bruni? / Pâle comme un beau soir d'automne! / C'est ma maîtresse, ma lionne! / La marquesa d'Amaëgui!" (Musset); "Tes pas, enfants de mon silence, / Saintement, lentement placés, / Vers le lit de ma vigilance / Procèdent muets et glacés" (Valéry); "Le ciel est, par-dessus le toit, / Si bleu, si calme! / Un arbre, par-dessus le toit, / Berce sa palme" (Verlaine); "Mon beau navire ô ma mémoire / Avons-nous assez navigué / Dans une onde mauvaise à boire / Avons-nous assez divagué / De la belle aube au triste soir" (Apollinaire); "Elle est debout sur mes paupières / Et ses cheveux sont dans les miens, / Elle a la forme de mes mains, / Elle a la couleur de mes yeux, / Elle s'engloutit dans mon ombre / Comme une pierre sur le ciel" (Éluard); "Vivre une sonorité légère / parmi les citrons, le soleil // un absolu de l'éphémère. // Nous renaîtrons au temps cruel // du moins // ce ne sera pas sans l'avoir démenti / avec ce petit point d'infailible" (Marie-Claire Bancquart).

L'octosyllabe est également le mètre de plusieurs chansons populaires françaises, de même que la *redondilha maior* par rapport à la langue portugaise: "Le roi Renaud de guerre vint, / Portant ses tripes en sa main. / Sa mère était sur le créneau / Qui vit venir son fils Renaud"; "Cadet Rousselle a trois maisons, / Qui n'ont ni poutres ni chevrons. / C'est pour loger les hirondelles, / Que direz-vous d' Cadet Rousselle, / Ah! Ah! Ah! Oui vraiment, / Cadet Rousselle est bon enfant"; "Il était un petit navire, / dessus la mer s'en est allé. // A bien été sept ans sur mer, / sans jamais la terre aborder. // Au bout de la septième année, / les vivres vinrent à manquer. // Faut tirer à la courte paille / pour savoir qui sera mangé"...

La phrase de Valéry, "Les routes de Musique et de Poésie se croisent"¹⁶, signalant les rapports étroits entre les deux arts et rappelant qu'à l'origine toute poésie était chantée et accompagnée d'instruments musicaux, s'applique bien à notre cas de figure, car "Ismália" et "L'Idiotie aux cloches" sont deux poèmes fortement marqués par

la musicalité. Les titres des deux poèmes annoncent déjà le ton et la cadence des deux compositions, proches de la musique. “Is-má-lia” est un vers de trois pieds, le deuxième, marqué d’un accent, vient précédé et suivi de syllabes atones. Sa sonorité s’accroît par une double répétition vocalique, celle du a accentué, qui s’adoucit en a inaccentué (soulignés ci-dessus) et celle de la voyelle atone initiale i, qui atténue sa sonorité à la fin du mot, sous la forme d’une semi-voyelle, “Is-má-lia”. Quant au titre du poème de Nelligan, “L’Idiote aux cloches”, nous proposons de le lire en scandant ses éléments en quatre unités métriques, en conservant la synérèse, en introduisant une élision et en sentant bien l’assonance qui frappe les deuxième et quatrième pieds, assonance que nous avons mise en relief ci-dessus.

Ces deux titres intègrent leurs textes poétiques respectifs, ils leur sont soudés et on ne saurait les modifier. Ici réside une spécificité propre à la poésie et à la musique, qui par ailleurs nous a toujours intriguée: l’impossibilité de modifier le moindre détail lié à leur forme ou le refus à toute tentative d’atteinte à l’intégralité de leur phrasé mélodique. De même que toutes les grandes oeuvres poétiques (et musicales), “Ismália” et “L’Idiote aux cloches” sont comme les diamants purs qu’on ne saurait jamais couper, car, immuables, ils existent pour toujours.

Les procédés utilisés par Alphonsus de Guimaraens pour rapprocher son poème de la musique sont la répétition (“Viu” (v. 3) / “Viu” (v. 4); “lua” (v. 3) / “lua” (v. 4); “Queria” (v. 7) / “Queria” (v. 8); “lua” (v. 15) / “lua” (v. 16); “asas” (v. 14) / “asas” (v. 17) et surtout la répétition obsédante de deux unités lexicales, présentes dans chaque strophe du poème, “céu” (v. 3, 7, 11, 15 et 19) et “mar” (v. 4, 8, 12, 16 et 20)), l’emploi d’antonymes (“subir” (v. 7) / “descer” (v. 8); “perto” (v. 11) / “longe” (v. 12); “subir” (v. 19) / “descer” (v. 20)) et d’oppositions (“céu” (v. 3) / “mar” (v. 4); “alma” (v. 19) / “corpo” (v. 20)), l’allitération (“Sua alma subiu ao céu” (v. 19); “Seu corpo desceu [...]” (v. 20); “As asas [...]” (v. 17); “Ruflaram de par em par” (v. 19)) et les assonances et rimes internes (“Queria subir ao céu”(v.7); “Na torre pôs-se a cantar” (v. 10); “Estava perto do céu” (v. 11); “As asas para voar” (v. 14)).

Un autre élément fondamental pour l’enrichissement de la musicalité du poème brésilien est sa rime monocorde, en ton de mélodie, car tout le texte poétique se construit en faisant appel aux mêmes rimes, en “eu” et en “ar”, des rimes masculines (aiguës ou oxytones, selon la nomenclature de la versification brésilienne), disposées dans chaque strophe conformément au schéma *a-b-a-b* des rimes croisées. Le choix du poète d’utiliser les mêmes rimes *a* et *b* tout au long des cinq strophes

du poème crée une sorte de martèlement monotone que nous voyons comme intentionnel, représentant une quête exaspérée du poète pour s'approcher de la musique...

Last but not least, le rythme ternaire du poème "Ismália" contribue également à assurer une mélodie poétique servant à exprimer l'état d'âme et l'émotion du sujet lyrique. Pour battre la mesure de ce poème à trois temps, on se sert de deux temps forts et d'un temps faible, celui-ci intercalé entre les deux premiers. Les deux accents forts retombent sur les deuxième et septième pieds ("No sonho em que se perdeu, / Banhau-se toda em lua... / Queria subir ao céu, / Queria descer ao mar..." - v. 5, 6, 7, 8), sauf dans la première strophe, qui reçoit l'accent fort au troisième et au septième pieds (v. 1) et aux premier et septième pieds (v. 2, 3 et 4) ("Quando Ismália enlouqueceu, / Pôs-se na torre a sonhar... / Viu uma lua no céu, / Viu outra lua no mar" - v. 1, 2, 3, 4); le premier vers de la strophe III fait aussi exception au rythme de l'ensemble de la composition, car le premier accent fort du vers retombe sur la syllabe initiale et il vient souligné par la présence d'une virgule, "E, no desvario seu", alors que celle-ci est supprimée au premier vers de la strophe suivante, "E como um anjo pendeu", qui récupère le rythme dominant. D'autre part, l'accent secondaire agit sur le quatrième pied de chaque vers des strophes, sauf au premier vers de la première et de la troisième strophe ainsi qu'au troisième et au quatrième vers de la deuxième strophe et aux trois derniers de la dernière strophe, dont les accents secondaires frappent le cinquième pied, dans les sept cas. Les déplacements rythmiques que nous avons signalés sont par ailleurs significatifs et s'intègrent à la thématique du texte, ainsi celui du premier vers de la troisième strophe annonce la mort d'Ismália et ceux des deux derniers vers du poème, son accomplissement.

Dans le but de faire sentir la cadence rythmique de la *redondilha maior* telle qu'elle est immortalisée par Alphonsus de Guimaraens dans son poème, nous présentons ici le schéma rythmique du poème "Ismália" et, pour bien le saisir, nous rappelons que le premier et le troisième accents sont forts et le deuxième, faible: 3 / 5 / 7 // 1 / 4 / 7 // 1 / 4 / 7 // 1 / 4 / 7 (1^{ère} strophe); 2 / 4 / 7 // 2 / 4 / 7 // 2 / 5 / 7 // 2 / 5 / 7 (2^{ème} strophe); 1 / 5 / 7 // 2 / 4 / 7 // 2 / 4 / 7 // 2 / 4 / 7 (3^{ème} strophe); 2 / 4 / 7 // 2 / 4 / 7 // 2 / 4 / 7 // 2 / 4 / 7 (4^{ème} strophe); 2 / 4 / 7 // 2 / 5 / 7 // 2 / 5 / 7 // 2 / 5 / 7 (5^{ème} strophe).

Après avoir examiné la musicalité du poème "Ismália" sous toutes les coutures, c'est-à-dire, du point de vue de sa mélodie, ses rimes et ses rythmes, notre conclusion va dans le sens de reconnaître que cette spécificité de la poésie est singulière et se départ de celle de la musique.

Et de reprendre la phrase de Valéry citée ci-dessus, pour en extraire toutes les conséquences: comme le dit Daniel Briolet, à propos des routes valériennes mises en parallèle, celle de la Poésie et celle de la Musique, elles “Se croisent, oui. Mais ne se confondent jamais.”¹⁷ En effet, en regardant de plus près la question, nous constatons que la musique joue sur un registre bien différent de celui de la poésie, car elle fait appel à la différence de hauteur des sons, donc aux notes de la gamme, alors que la poésie mise sur la différence de nature des sons, les mots ayant une longueur et un timbre, en conformité avec le système phonologique de chaque langue, et la phrase poétique, un rythme et des rimes, selon les canons esthétiques dictés par la versification. Si la musique se met en oeuvre par l’intermédiaire des instruments, dont la voix humaine, la poésie est un privilège absolu de celle-ci. Leur but reste cependant le même, émouvoir celui qui s’en approche et les découvre.

De toute façon, ce qui nous intéresse ici, c’est de vérifier en quoi on peut rapprocher le poème d’Alphonsus de Guimaraens de celui de Nelligan et il convient donc d’examiner maintenant la musicalité de “L’Idiot aux cloches”, qui nous paraît tout aussi intense et forte que celle d’ “Ismália”. En fait, les deux poèmes rivalisent de musicalité, mais leurs auteurs se servent, dans leur quête poétique, de moyens divers pour l’exprimer.

La musicalité de son poème, Nelligan l’innove, par rapport à celui d’Alphonsus de Guimaraens, par l’utilisation d’un *refrain* ainsi que d’un *refrain secondaire interne*. Chacune des trois strophes du poème de Nelligan s’organise en deux parties homologues, composées de deux vers introductifs, suivis tout d’abord d’un refrain secondaire interne (renouvelé au milieu de chaque strophe) et du refrain proprement dit (répété littéralement, cette fois-ci, à la fin des strophes).

Le refrain proprement dit apparaît aux quatre derniers vers de chaque strophe, c’est-à-dire aux vers 9, 10, 11 et 12, comme une répétition (presque)¹⁸ identique, en ce qui concerne les deux premières strophes et modifiée, dans la dernière strophe du poème:

“[...]”

Je veux trouver les cloches, cloches,
 Je veux trouver les cloches
 Et je les aurai dans mes mains.”
 Ah ! lon lan laire et lon lan la.
 (strophe I)

“Je veux trouver les cloches, cloches,
 Je veux trouver les cloches

Et je les aurai dans mes mains.”
Ah ! lon lan laire et lon lan la.
(strophe II)

Un ange mit toutes les cloches,
Lui mit toutes les cloches,
Là-haut, lui mit toutes aux mains.
Ah ! lon lan laire et lon lan la.
(strophe III)

Dans le refrain des deux premières strophes, c'est l'Idiote aux cloches qui parle, le refrain de la strophe I ne reproduisant ses paroles qu'à partir du deuxième vers de sa réplique, qui commence donc avant le refrain (ce constat peut être observé par les guillemets d'ouverture, qui précèdent le refrain et sont déplacés dans la strophe II); bien que ces deux refrains soient identiques, nous remarquons cependant que, du point de vue graphique, il y a une divergence concernant l'alignement des vers. Celui-ci est décalé vers la droite au premier vers du premier refrain, alors que, dans la deuxième strophe, le recul de l'alignement se fait au deuxième vers du refrain. Quant au troisième refrain, il suit la disposition formelle du second et se distingue des deux premiers parce que ce n'est plus l'Idiote aux cloches qui parle, mais le poète ou la voix de celui qui le remplace pour exprimer l'émotion lyrique du texte, en l'occurrence pour raconter la mort du personnage (les guillemets y sont par ailleurs abolis). L'alignement des vers de la première strophe présentés ci-dessus est donc différent de celui des deux autres strophes et nous nous demandons s'il exprime bien une intention du poète ou s'il s'agit d'une faute d'inattention. En effet, dans les strophes II et III, c'est le second vers du refrain qui est décalé vers la droite, justement le vers construit en six pieds (“Je veux trouver les cloches”, str. II et “Lui mit toutes les cloches”, str. III), en opposition aux autres, qui mesurent huit pieds.

Le dernier segment du refrain, “Ah ! lon lan laire et lon lan la”, appartient, à vrai dire, au domaine de la chanson, il imite celle-ci. Cet élément du refrain final vient déjà annoncé, dans les trois strophes, par un premier fredonnement qui, comme dans les chansons, apparaît sous une forme coupée et interrompue, au cinquième vers de chaque strophe, donc aux vers 5, 24 et 36 des strophes I, II et III, respectivement: “Ah ! lon lan laire”, alors que, à la fin de chaque strophe, il se montre en son intégralité: “Ah ! lon lan laire et lon lan la”.

La présence d'un refrain, c'est-à-dire la reprise de quelques vers à la fin de chaque couplet est habituelle dans les chansons et les poésies populaires ainsi que dans les chansons paysannes de par le monde (*Volkslieder, folk-song*). Cette répétition accentue la musicalité de l'ensemble et y introduit un climat de joie car elle suggère la présence d'un auditoire pour écouter le poème et chacun est de la sorte invité à participer au chant. Ici, le refrain du poème "L'Idiotte aux cloches" fonctionne comme un clin d'oeil que l'on fait au lecteur, qui est ainsi sollicité à adhérer au chant poétique et à la joie du moment. Ce refrain peut aussi nous rappeler la mélodie incohérente qui berce les fous ou dont se bercent les fous.

Quant au refrain secondaire interne, il est formé par les vers 3, 4, 5 et 6 de chaque strophe. Chaque fois différent dans les trois strophes, le troisième vers est repris par le sixième, entièrement, dans le cas des strophes II et III et avec une légère modification, dans la strophe I. Quant au cinquième vers, il annonce, nous l'avons déjà dit, le dernier vers du refrain, qui paraîtra plus loin, au vers 12, en se montrant ici de façon interrompue. Cette interruption est d'autant plus sentie qu'elle coupe également le rythme du poème qui, construit en octosyllabes, devient ici un vers de quatre syllabes. Ce cinquième vers introduit donc une suspension de la voix et un changement de rythme et de timbre, qui glisse de son statut poétique vers celui de la chanson:

Elle a saigné ses pieds aux roches
À les chercher dans les soirs maints,
Ah ! lon lan laire,
Elle a meurtri ses pieds aux roches;
(strophe I)

Elle rêvait des cathédrales
Et des cloches dès de longs mois;
Ah ! lon lan laire,
Elle rêvait des cathédrales,
(strophe II)

Dans la nuit du retour des cloches
L'idiote avait trépassé;
Ah ! lon lan laire,
Dans la nuit du retour des cloches,
(strophe III)

Ainsi que le refrain que nous avons examiné auparavant, ces trois ensembles de vers sont très mélodieux. Leur structure est propice à accueillir les sonorités propres à l'inspiration poétique lyrique, car, en résumant l'analyse présentée ci-dessus, nous constatons que cette structure comprend la répétition d'un vers, au début et à la fin de l'ensemble (vers 3 et 6), un vers singulier et autonome (v. 4) et un vers chantonné, sans paroles, imitation d'un chant et interrompu dans son élocution (v. 5)...

Nelligan utilise encore, dans son poème, d'autres procédés, plus conventionnels, pour lui procurer des harmonies musicales, comme la répétition lexicale ("cloches" - présent au titre du poème, aux vers 1, 9, 10 - str. I; v. 4, 9, 10 - str. II; v. 3, 6, 9, 10 - str. III) et les assonances et rimes internes ("Jeudi-Saint sur les chemins" - v. 2, str. I; "saigne ses pieds" - v. 3, str. I; "Elle allait solitaire" - v. 2, str. II; "Elle rêvait" - v. 3, str. II; "Elle rêvait" - v. 6, str. II; "tout à coup, en de fous"; "trépasse" - v. 4, str. III).

Arrivés en bout du parcours, notre conclusion sera de soutenir la permanence des thèmes littéraires à travers l'espace et le temps. Dans des territoires d'Amérique distants les uns des autres, qu'ils soient au nord ou au sud de l'équateur, au Canada ou au Brésil, deux poètes se rencontrent pour aborder un même thème poétique. Tandis qu'Alphonsus de Guimaraens transforme la folie d'une femme en beauté, la pitié de Nelligan envers la démence prend une connotation ludique. Il voit les misères de la vie comme un jouet, peut-être dans un signe annonciateur de sa propre folie, en train de naître. Tous les deux affirment toutefois l'immortalité de la poésie.

Notes

1. GUIMARAENS, Alphonsus de. *Poesia*. Anthologie organisée par Gladstone Chaves de Melo. Collection "Nossos Clássicos", publiée sous la direction d'Alceu Amoroso Lima et Roberto Alvim Correa, n° 19. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1958, p. 70-71.
2. NELLIGAN, Émile. *Poésies complètes*. 1896-1941. Nouvelle édition entièrement refondue d'après l'édition critique de 1991, préparée par Réjean Robidoux et Paul Wyczynski, Montréal: Bibliothèque québécoise, 1992, p. 182-183.
3. STAIGER, Emil. *Conceitos fundamentais da poética (Grundbegriffe der Poetik)*. Trad. Celeste Aída Galeão. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro, 1969.
4. NELLIGAN, Émile. Édition princeps: *Émile Nelligan et son Oeuvre*, Montréal: Librairie Beauchemin, 1903, [viii], 164 p. Paru en février 1904 avec la préface "Émile Nelligan" de Louis Dantin; 2^{me} éd., Montréal: Édouard Garand, 1925, [viii], xxxix, 166 p.; 3^{me} éd., Montréal: Imprimerie Excelsior, 1932, [viii], xlviii, 166 p., avec "Notes pour la troisième édition" (p. xxxix-xlviii) par le père Thomas-M. Lamarche; 4^{me} éd., sous le titre *Poésies*, Montréal: Fides, 1945, 232 p., la préface de Dantin a pour titre "Le poète", à la fin du

volume "Notes et variantes" (p. 223-228), dans plusieurs sections l'ordre des poèmes est modifié.

5. GUIMARAENS, Alphonsus de. *Septenário das Dores de Nossa Senhora e Câmara Ardente*. Rio de Janeiro: Tip. de Leuzinger e Comp., 1899, 168 p; *Dona Mística*. Rio de Janeiro: Tip. de Leuzinger e Comp., 1899, 159 p.; *Kiriale*, Porto: Tip. Universal, 1902; *Pauvre lyre*. Ouro Preto: Editora Mineira, 1921, 62 p.; *Pastoral aos crentes do amor e da morte*. São Paulo: Monteiro Lobato e Comp., 1923, 159 p.
6. Cf. Friedrich Theodor Vischer. *Estética*, 2^e ed., Munich, 1923, vol. VI, p. 208. Apud STAI-GER, E. Op. cit., p. 28.
7. Ronde, petite ronde / Allons tous faire la ronde / Allons, faisons demi-tour / Allons, demi-tour faisons" (Comptine brésilienne) (Traduction inédite de Celina Scheinowitz)
8. "Comment peut poisson vivant / Vivre hors de l'eau froide ? / Et comment je pourrais vivre / Hors de ta compagnie" (Chanson folklorique brésilienne) (Traduction inédite de Celina Scheinowitz)
9. "Il est des palmiers en mon pays / Où chante le sabiá; / Les oiseaux ne chantent pas ici / Comme ils chantent chez moi. // Notre ciel a plus d'étoiles / Plus de fleurs ont nos vals / Nos bois ont plus de vie / Notre vie plus d'amour aussi. // En y songeant, seul, la nuit, / J'ai plus d'aise chez moi; / Il est des palmiers en mon pays / Où chante le sabiá." (Gonçalves Dias) (Traduction de Didier Lamaison)
10. "Oh! Que de nostalgies / De l'aurore de ma vie, / De mon enfance chérie / Qu' à jamais le temps a ravie! / Que d'amour, que de rêves fleuris, / En ces douces soirées / À l'ombre des bananiers / Et sous les orangers!" (Casimiro de Abreu) (Traduction de Didier Lamaison)
11. "Par les roses, par les lys, / Par les abeilles, ô ma diva, / Par les notes qui gémissent / Dans le chant du sabiá, / Par les angoisses du calice / De la fleur de maracujá!" (Fagundes Varela) (Traduction d'Adrienne Álvares de Azevedo Macedo, révisée par Didier Lamaison)
12. "Or, il arriva un jour / (il y a longtemps de cela) / à la ferme de grand-père / une jolie petite négresse / appelée Fulô-la-négresse // Ah la négresse Fulô ! / Ah la négresse Fulô ! // Fulô! Viens ici Fulô! / (C'était la voix de la Maîtresse) / - Viens faire mon lit / peigner mes cheveux, / Viens m'aider à me / déshabiller, Fulô! // Ah la négresse Fulô!" (Jorge de Lima) (Traduction de Lilian Pestre de Almeida)
13. "Je veux aller à Pasárgada / Là-bas je suis l'ami du roi / Là-bas j'aurai la femme que je veux / Dans le lit que je choisirai / Je veux aller à Pasárgada" (Manuel Bandeira) (Traduction d'Isabel Meyrelles)
14. "Notre pays a des cocotiers / des sapotilles et des manguiers / des arganiers et des phytolaques / des cajouts et des jamosiers / qui n'ont plus de sillon comme lit: / et même les beaux bananiers / deviennent rares dans les vergers / et s'esquivent de nos avatars - / ouragans, temps, assainissements" (Maria da Conceição Paranhos) (Traduction inédite de Celina Scheinowitz)
15. BÉROUL. Roman de Tristan. Éd. F. Michel, t. I (v. 914-928). Apud: LAGARDE, André et MICHARD, Laurent. *Moyen Âge*. Les grands auteurs français au programme I. Collection Textes et littérature. Paris: Bordas, 1963, p. 50. [Traduction en français moderne par ces auteurs, à la même page: "Seigneurs, une grande pierre large / Était au milieu de ce rocher. / Tristan y saute très légèrement. / Le vent s'engouffre dans ses habits / Et l'empêche de tomber lourdement. / Les Cornouaillais appellent encore / Cette pierre "Le saut de Tristan"... / Tristan saute: le sable était mou... / Les autres l'attendent devant l'église, / Mais en vain: Tristan s'en va! / Dieu lui a fait une belle grâce. / Sur le rivage, à grands sauts, il s'enfuit: / Il entend bien le feu qui bruit! / Il n'a pas le coeur à retourner: / Il ne peut courir plus vite qu'il ne court."]

16. Apud BRIOLET, Daniel. *La Poésie et le Poème*. Collection "Balises", dirigée par Henri Mitterand, Série "Genres et mouvements". Paris: Nathan, 2002, p. 21.
17. Cf. Note précédente.
18. Nous expliquerons cette restriction au paragraphe suivant, après la citation ci-dessous.

Références

- ALMEIDA, Lilian Pestre de. Jorge de Lima: quelques poèmes afro-brésiliens. Lecture et traduction. In: *Cahiers du monde hispanique et luso-brésilien*, n° 30, 1978, p. 23-38.
- BRIOLET, Daniel. *La Poésie et le Poème*. Collection "Balises", genres et mouvements, dirigée par Henri Mitterand. Paris: Nathan, 2002.
- CARNEIRO, Isabel Patriota P. et alii (org.). *Anthologie de la poésie romantique brésilienne*. Édition bilingue. Poèmes choisis par Isabel Patriota P. Carneiro, présentés par Didier Lamaison et préfacés par Alexis Bueno. Traduits du brésilien par Adrienne Álvares de Azevedo Macedo, Didier Lamaison et Cécile Tricoire. Paris: Eulina Carvalho / Éditions UNESCO, 2002.
- CHEVALIER, Jean-Claude et alii. Chapitre "La Versification" (p. 437-468). In : *Grammaire Larousse du français contemporain*. Paris: Librairie Larousse, 1964.
- FELX, Jocelyne. La forme a valeur d'or. In : NELLIGAN, Émile. *Poèmes choisis*. Le récit de l'ange. Saint-Hippolyte (Québec): Éditions du Noroît, 1997.
- DE GUIMARAENS, Alphonsus. *Poesia*. Choix et présentation par Gladstone Chaves de Melo. Collection "Nossos Clássicos", publiée sous la direction d'Alceu Amoroso Lima et Roberto Alvim Correa, n° 19. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1958.
- DE GUIMARAENS, Alphonsus. *Pauvre lyre*. Texte établi par Alain Vuillemin. Collection "Pour une Terre interdite". Cordes-sur-Ciel (France): Rafael de Surtis, 2006.
- GERMAIN, F. *L'art de commenter un poème lyrique*. Collection "Expliquez-moi". Paris: Les Éditions Foucher, s. d.
- LAGARDE, André et MICHARD, Laurent. *Moyen Âge*. Collection "Textes et Littérature". Paris: Bordas, 1963.
- NELLIGAN, Émile. *Poésies complètes (1894-1941)*. Nouvelle édition entièrement refondue d'après l'édition critique de 1991, préparée par Réjean Robidoux et Paul Wyczynski, professeurs à l'Université d'Ottawa. Montréal: Bibliothèque Québécoise, 1992.
- PEREYR, Roberval. *A unidade primordial da lírica moderna*. Feira de Santana: UEFS / Universidade Estadual de Feira de Santana, 2000.
- PALLOTTINI, Renata (Préface et sélection). *Anthologie de la poésie brésilienne*. Édition bilingue. Traductions d'Isabel Meyrelles. Paris: Éditions Chandeigne, 1998.
- SCHEINOWITZ, Celina. D'une passante l'autre: Baudelaire et Nelligan en dialogue. In: *CANADART XIV*, Revista do Núcleo de Estudos Canadenses, Universidade do Estado da Bahia, v. 14, jan./dez. 2007. Sous presse.
- SCHEINOWITZ, Celina. Deux scènes campagnardes: Rimbaud et Nelligan en parallèle.
In: OLIVEIRA, Humberto L. L. et SEIDEL, Roberto. *Pós-colonialismo, globalização : culturas e desenvolvimento em questão*. Feira de Santana : Universidade Estadual de Feira de Santana, 2008, p. 77-92. Sous-presse.
- STAIGER, Emil. *Conceitos fundamentais da poética*. Trad. Celeste Aída Galeão. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1969.

ISMÁLIA

Quando Ismália enlouqueceu, Pôs-se na torre a sonhar... Viu uma lua no céu, Viu outra lua no mar.	Quand Ismália est devenue folle Elle alla en la tour rêver... Elle vit une lune au ciel, Elle vit autre lune en mer.
No sonho em que se perdeu, Banhou-se toda em luar... Queria subir ao céu, Queria descer ao mar	Dans le rêve où elle se perdit, Elle se baigna au clair de lune... Elle voulait monter au ciel, Elle voulait descendre en mer
E, no desvario seu, Na torre pôs-se a cantar... Estava perto do céu, Estava longe do mar...	Et, toute entière à son délire, Dans la tour, se mit à chanter... Elle était près du ciel, Elle était loin de la mer...
E como um anjo pendeu As asas para voar... Queria a lua do céu, Queria a lua do mar...	Et comme un ange elle étendit Ses ailes pour alors voler... Elle voulait la lune du ciel, Elle voulait la lune de la mer...
As asas que Deus lhe deu Ruflaram de par em par... Sua alma subiu ao céu, Seu corpo desceu ao mar...	Les ailes que Dieu lui donna Elle les battit deux par deux... Son âme monta au ciel, Son corps descendit dans la mer...

Alphonsus DE GUIMARAENS. *Poesia*, p. 70-71. Traduction de Celina Scheinowitz.

L'IDIOTE AUX CLOCHES

I

Elle a voulu trouver les cloches
Du Jeudi-Saint sur les chemins;
Elle a saigné ses pieds aux roches
À les chercher dans les soirs maints,

Ah! lon lan laire,
Elle a meurtri ses pieds aux roches;
On lui disait: "Fouille tes poches."
- "Nenni, sont vers les cieux romains:
Je veux trouver les cloches, cloches,
Je veux trouver les cloches
Et je les aurai dans mes mains."
Ah! lon lan laire et lon lan la.

II

Or vers les heures vespérales
Elle allait, solitaire, aux bois.
Elle rêvait des cathédrales
Et des cloches dès de longs mois;
Ah! lon lan laire,
Elle rêvait des cathédrales,
Puis tout à coup, en de fous râles
S'élevait tout au loin sa voix:
"Je veux trouver les cloches, cloches,
Je veux trouver les cloches
Et je les aurai dans mes mains."
Ah! lon lan laire et lon lan la.

III

Une aube triste, aux routes croches,
On la trouva dans un fossé.
Dans la nuit du retour des cloches
L'idiote avait trépassé;
Ah! lon lan laire,
Dans la nuit du retour des cloches,
À leurs métalliques approches,
Son rêve d'or fut exaucé:
Un ange mit les cloches, cloches,
Lui mit toutes les cloches,
Là-haut, lui mit toutes aux mains.
Ah! lon lan laire et lon lan la.

Émile NELLIGAN. *Poésies complètes*, p. 182-183.

Rosane de Souza
UFSC
rosanemay@hotmail.com

Raquel da Silva Yee
UFSC
yeeraquel@yahoo.com.br

Entrevista com o tradutor Manuel Odorico Mendes

“A primeira vez que em nossa língua aparece Homero sem ser em fragmentos”

Resumo: Trata-se de expor, neste trabalho, o processo que nos conduziu a localizar, quase que ao acaso, um importante documento, relativamente esquecido que, no entanto, compõe peça fundamental para recompor parte da história da língua portuguesa. Mais que isso, o referido texto expõe fragmentos do olhar de um importante tradutor sobre a prática tradutória. O autor, tradutor, Manuel Odorico Mendes, é retomado aqui com todo seu esplendor. No âmbito deste ensaio, seu escrito é apresentado sob a forma de “entrevista”, aliás, artifício bastante empregado na área de tradução. Neste caso, naturalmente respeita-se, na íntegra, a composição do autor, resgatando, desta forma, esta peça destacada, há muito, de seu conjunto. Lançam-se aqui novos pilares para estudos na área da história da língua e para os estudos em tradução, bem como para a recomposição do imenso quebra cabeça que constitui o arquivo histórico nacional.

Palavras-chaves: História da tradução, reconstituição, pesquisa (investigação).

Abstract: It is treated to display, in this work, the process that led us to find, almost that to perhaps, an important document, relatively forgotten that, however, it composes basic part for recompor part of the history of the Portuguese language. More than this, the related text displays fragmentos of the look of an important translator on the practical tradutória. The author, translator, Manuel Odorico Mendes, are retaken here with all its esplendor. In the scope of this assay, its writing is presented under the form of “interview”, by

the way, artifice sufficiently used in the translation area. In this in case that, of course it is respected, in the complete one, the composition of the author, rescuing, in such a way, this detached part, has very, of its set. New pillars for studies in the area of the history of the language and for the studies in translation are launched here, as well as for the resetting of the immense breaking head that constitutes the national historical archive.

Keywords: History of the translation, reconstitution, research (inquiry).

1. O encontro com o autor

Na intenção de coletar dados para subsidiar pesquisa de mestrado sobre as traduções realizadas por D. Pedro II, acessamos no arquivo do Museu Imperial de Petrópolis, no mês de julho 2008, alguns manuscritos do Imperador, entre eles, o original da tradução da *Ilíada*. O trabalho nos instigou a leitura tanto por tratar-se de um clássico traduzido no século XIX, como por estar redigido com caligrafia singular que nos chamou a atenção.

Iniciamos a leitura do texto a partir da exposição inicial do autor sobre uma “Brevíssima notícia de Homero”. O trabalho, mesmo escrito em português “arcaico”, nos permitiu uma leitura fluente e instigante. A maneira com que o autor aborda peculiaridades da vida de Homero conduziu a supor grande erudição sob as linhas e bastidores do texto, remetendo a imagem de um exímio escritor e conhecedor da literatura clássica.

Fato curioso ficou, no entanto, ressaltado: aquela não parecia ser a caligrafia de Dom Pedro II, tampouco a maneira como estava organizada correspondia a sua prática de registro. A leitura do prólogo viria corroborar nossas suposições, revelando concomitantemente, um fato novo para a história, ou seja, constatamos que a obra não pertence efetivamente a Dom Pedro II, mas ao irmão “*de uma tal*” Dona Melitina Jansen Muller. Essa inquietação nos motivou a uma série de investigações posteriores no sentido de situar este nome. No decorrer dessas pesquisas verificamos que Melitina Jansen Muller era irmã de Manuel Odorico Mendes. Ele mesmo, o primeiro tradutor brasileiro dos clássicos de Virgílio e Homero.

Dando prosseguimento à investigação, entramos em contato com a direção do arquivo histórico do Museu Imperial e, em resposta, nos informaram que nos documentos pertencentes a família imperial havia um requerimento ¹de 13/05/1871 postado por Melitina Jansen Muller

e endereçado a Dom Pedro II, solicitando a devolução dos manuscritos do irmão.

Este documento atesta assim que a obra que tínhamos em nossas mãos, e que num primeiro instante pensávamos se tratar de uma tradução de D. Pedro II era, na verdade, o manuscrito original da primeira tradução da *Ilíada* realizada por Manuel Odorico Mendes.

Após a descoberta, direcionamos a atenção para Manuel Odorico Mendes, recorrendo particularmente ao grupo de pesquisadores da UNICAMP que desenvolve trabalhos sobre a vida e obra deste autor. Estes nos informaram que não possuem conhecimento do manuscrito original, mas tão somente da primeira edição traduzida da *Ilíada* sendo que nesta, não constam as considerações do tradutor, como veremos abaixo, sobre o seu método de tradução e sobre a vida de Homero.

Evidentemente, após a análise de todas as informações coletadas, constatamos que se tratava de um dado desconhecido, pois esta documentação estava catalogada como pertencente a Dom Pedro II, tornando sua localização científica um verdadeiro trabalho de detetive que, em nosso caso, decorreu de interesse e curiosidade maior.

Neste sentido, no intuito de partilharmos as impressões de Manuel Odorico Mendes sobre o seu método de tradução e sobre a vida de Homero, decidimos, apresentar a obra em primeira mão, empregando um artifício ficcional, isto é, uma entrevista póstuma com o autor. O mecanismo adotado, naturalmente conforma nossos questionamentos àquilo que consta no texto original. Tomamos extremo zelo em preservar sua escrita de modo amplo, colocando entre parênteses pouquíssimas unidades, por hora, de difícil decifração.

2. Entrevistando Manuel Odorico Mendes

Entrevistadoras – O que o motivou a realizar a tradução da *Ilíada*?

Manuel Odorico Mendes - *He mui provavel que não me lembrasse da Ilíada, se minha irmã do lado materno D. Melitina Jasen Muller, apaixonada de Homero que lera em francez, assim não me dicesse:*

“Depois de teres traduzido Virgilio, ou compõe obra tua, ou traduzes a Iliada.” Quanto a compôr obra minha, sei bem que a um homem de sessenta annos já falta imaginação, e que tudo que eu produzisse, a não ser inteiramente insípido, seria medíocre; e de poesias medíocres há excessiva quantidade.

E – Qual foi o método utilizado para desenvolver a tradução?

M.O.M - *Como distinguia ainda se o que se me apresentava era verbo ou outra*

parte da oração, procurava todas as palavras gregas nos dicionários, e guiado pela interpretação latina, alinhavava a minha versão; depois consultava as de Mme. Dacier, Bigman, Rochefot, Giguet, Salvini, Manti, Mancini e outros, e se alguma dellas me advertia de qualquer falta ou esquecimento, reformava a minha, tornando a consultar o original, a interpretação latina, commentadores etc. Isto me fazia marchar lentamente, e houve dia que apenas apurava oito ou dez versos. Quando, com este methodo, consegui os tres primeiros livros, li-os ao mencionado heilenista, que he o Sr Joaquim Caetano da Silva; e elle, tendo-as combinado com o texto, animou-me a continuar.

E – Ao se propor a traduzir a *Ilíada* você já possuía domínio da língua grega?

M.O.D - Quanto a Ilíada, havia eu a desgraça de saber quasi nada do grego, pois do pouco aprendido em Coimbra tinha me esquecido a maior parte. Consultei um amigo helenista, e elle sinceramente achou a empresão muito acima das minhas forças. Porem minha irmã insistiu, animou-me a estudar o grego, e eu lancei-me a Homero. A repugnancia em reaprender verbos, dialectos e tantas miudezas, desalentou-me; mas, sempre instado, adaptei o methodo (...)

E – “É uma regra já assentada que deve o tradutor saber igualmente a língua original e a sua”. Qual sua opinião sobre isso?

M.O.M - Eu opino que, se lhe basta saber a do original como um forçoso lhe he saber da própria em dobro ou tresdobro. Quando se me apresentar, v.g., um trecho de versos, ainda que não conheça todas as palavras, posso buscal-as nos dicionarios, consultar comentadores, críticos etc.; mas os termos da propria língua, se não vem immediatamente á nossa memoria, como he que os havemos de procurar? Para bem traduzirmos em português, cumpre d’antemão e com afinco termol-o estudado, conhecer em grande parte os voccabulos; afim que nos ocorram immediatamente e sem custo.

E – Quanto a Homero, o que você acha sobre a contestação de alguns autores sobre sua real existência?

M.O.M . Para mim sam futeis e meros jogos de espirito os argumentos com que se pretende provar que Homero não existiu; que se enganaram todos os que até lhe ergueram templos e altares; que toda antiguidade esteve no erro; Eu porem sou de voto que elle existiu e que provavelmente nasceu em Smyrna: Chio, que ao depois tem mais direito de reclamal-o, finda-se em dizer Homero, em um dos hymss que era habitante daquel-a ilha; mas um homem pode habitar num paiz sem ter ali nascido, e o mesmo texto he contra producentem, porque, dalli fosse, diria Sou de Chio e não Habito em Chio. Ha uma objecção a Smyr-

na, e he que, se fosse desta cidade, era Asiático, e não decantaria a guerra de Troia, que he na Ásia e foi vencida pelos Europeus.

E – O que você pensa sobre a discussão da autoria das obras *Ilíada* e da *Odisséia*? “Seria possível que a *Ilíada* seja obra de um poeta e a *Odisséia* de outro”?

M.O.M - *mas he impossivel que seja cada uma de mais de um autor, pela admiravel connexão do seu todo. E parece bem que sam de um mesmo poeta; porque, apesar da muitíssima differença de assumptos, acha-se em ambos os poemas um ar de parentesco inegavel. As repetições, de que se tem querido tirar prova contra a unidade de tals obras, nada servem ao intento: os Asiaticos (notem-se os mesmos do Velho testamento e ainda do Novo) gostavam de repetições; nesta, que hoje nos parece imperdoavel defeito, não o era naquelles tempos. Se ha um progresso entre a *Ilíada* e a *Odysséa*, isso não admira, porque uma foi parte da mocidade e outra da velhice; e Homero, que tinha o habito de observar e adquirir conhecimentos, foi sempre argumentando os seus e enriquecendo a sua razão. Não me quero estender; basta-me declarar o que sinto sobre este ponto: a materia tem sido ampla e doutamente ventilada por muitos, cujos livros comporiam uma não pequena bibliotheca.*

E – Qual seu próximo projeto de tradução?

M.O.M - (...) *espero tambem verter a *Odysséa*, se a morte não vier atalhar projectos concebidos na minha idade.*

Entrevistadoras – Muito obrigado. Daqui há alguns anos, provavelmente em 2009 ou 2010, essa entrevista será publicada e poderá ser apreciada por várias gerações de novos pesquisadores da área da tradução que, por sua vez, poderão apreciar vossos esforços em enviar para o futuro vossos trabalhos e vossas concepções sobre a tradução. Finalmente, agradecemos também aos esforços de sua querida irmã que, sabemos, sempre foi uma de suas grandes incentivadoras e admiradoras, a pessoa que buscou com grande zelo garantir a manutenção de suas obras.

3. Considerações finais

Passados dois séculos de estudos literários no Brasil, particularmente portando sobre a obra de Homero, consideramos que o achado do manuscrito original da tradução da *Ilíada* traz à tona novas perspectivas para os estudos literários e, principalmente para os estudos em tradução literária.

Através dos escritos de Manuel Odorico Mendes percebemos que questões envolvidas nas práticas tradutórias realizadas no século XIX ainda são relevantes para melhor entendimento do papel do tradutor na contemporaneidade. O prólogo apresentado pelo tradutor nos remete a uma exposição detalhada do seus métodos e de algumas implicações que influenciaram sua prática tradutória.

As considerações de Odorico sobre a vida de Homero evidenciam que o seu trabalho ultrapassou os obstáculos lingüísticos, pois envolveu pesquisas com tradutores renomados², como Anton Maria Salvini, Darcier, entre outros. O relato abordou peculiaridades históricas e culturais que envolvem a obra original e ainda foi submetido, na época, ao aval do professor de Retórica e Grego, Joaquim Caetano da Silva³. Diante desses fatos, nos questionamos sobre as razões para que o prólogo e a “brevíssima notícia de Homero” não conste da publicação brasileira da tradução da *Ilíada*?

Devido à importância de Manuel Odorico Mendes para o enriquecimento da cultura literária do Brasil, através das análises dos dados coletados para esse estudo, entendemos o quão desafiante é traduzir um clássico e o quanto esse trabalho precisa ser valorizado para que tenhamos consciência de que as leituras que realizamos de autores estrangeiros são resultados da sensibilidade do árduo trabalho de tradutores muitas vezes relegados ao anonimato.

Notas

1. Requerimento arquivado na pasta de documentação do Arquivo Histórico do Museu Imperial de Petrópolis - RJ (Maço 160-Doc. 7415).
2. Pesquisa realizada no acervo digital da Biblioteca Nacional de Portugal. Disponível em:
3. <http://www.bn.pt/sobre-a-bn/sobre-a-bn.html>. Acesso em 09 de setembro de 2008.
4. Biblioteca virtual de literatura. Disponível em: www.biblio.com.br. Acesso em 09 de setembro de 2008.
5. Agradecemos o acaso dessa descoberta ao dedicado trabalho de preservação dos manuscritos históricos do Museu Imperial de Petrópolis RJ, em especial, a Dra. Fátima Argon, que nos auxiliou nas pesquisas e da mesma forma, ao Grupo de Pesquisas de Odorico Mendes - IEL / UNICAMP pelos dados fornecidos.

Mailce Borges Mota
UFSC
mailcemota54@gmail.com

Donesca Puntel Xhafaj
UFSC/PPGI
donescax@gmail.com

Gisele Luz Cardoso
IFSC-Gaspar
gisele.luz@ifsc.edu.br

Literacy in Brazil: a systematic research synthesis of recent studies

Abstract: This paper reports the results of a systematic review of studies on literacy published in Brazilian journals over the past five years (2003-2008). Following a set of criteria for the selection of material, we reviewed 43 research papers in the area of language and education. The systematic review shows that these studies address nine main themes related to literacy, none of them discussing literacy as it relates to the acquisition and use of a second/foreign language. The review also shows that the studies are, for the most part, empirically-based and conducted with children.

Keywords: literacy; reading/writing instruction; research synthesis

Resumo: Este artigo apresenta os resultados de uma revisão sistemática de estudos sobre letramento publicados em periódicos acadêmicos brasileiros nos últimos cinco anos (2003-2008). Obedecendo a um conjunto de critério para a seleção dos trabalhos, revisamos 43 estudos da área de lingüística e educação. A síntese sistemática mostra que os estudos tratam de nove temas relacionados ao letramento, nenhum deles voltado para questões de aquisição e uso de segunda língua/língua estrangeira. A revisão sistemática também mostra que

os estudos são, em grande maioria, empíricos e conduzidos com crianças.

Palavras-chave: letramento; ensino de leitura e escritura; síntese de pesquisa.

1. Introduction

The study reported here is part of a broader, ongoing research project which aims at investigating the relationship between first language (L1) literacy, second/foreign language (L2¹) literacy development, and second/foreign language (L2) achievement. As pointed out by several researchers (Bialystok, 2001; 2007, Cummins, 1981; 1986; Tarone, Bigelow & Hansen, 2009), the impact that the ability to operate with two or more languages has on cognitive development in general is not precisely known. Likewise, the extent to which L1 levels of literacy interact with L2 levels of literacy and affect L2 achievement is still a neglected area of study. However, there is now evidence that bilingualism enhances higher-order cognitive processes such as metalinguistic awareness (Francis, 1999) and fosters what Goncz & Kodzopeljic (1991) call analytic orientation towards language, a phenomenon from which L2 speakers are believed to benefit. There is also evidence showing that L1 literacy facilitates L2 literacy (Cummins, 1991) and mediates the relationship between L2 performance on standardized tests and academic language proficiency (Collier, 1989).

In order to tackle the question of whether L1 literacy relates to L2 literacy development and L2 achievement – the major goal of our ongoing research project – we have planned a series of stages in the research, the first one being a comprehensive review of the literature. The review of the literature is itself subdivided into several stages, one of them being a synthesis of the research produced in Brazil in the area of literacy over the last five years. The aim of the present paper is to report the results of this synthesis in particular. In what follows, we present the theoretical background to the present paper, the method we employed to carry out the research synthesis, and the conclusions we draw from the body of knowledge we reviewed.

2. Theoretical background

In a recent publication, Soares (2004:5-6) traces the contemporary use of the term literacy to the early 1980s, when it was adopted, in different countries at approximately the same time, to refer to reading and writing as social practices and, therefore, to a more complex phenomenon than reading and writing as a result of *reading*

instruction or of the learning of written systems – that is, the process of alphabetization. However, as well remarked by Soares (2004:6), in most developed countries the study of literacy developed somewhat independently from issues related to alphabetization, which shows that, although related, the two phenomena have each their specificities and should be treated as different in nature. This, Soares claims (2004: 6) is in contrast to studies on literacy in Brazil, where the two concepts – literacy and alphabetization – overlap, sometimes erroneously, and where one (literacy) is seen as rooted in the other (alphabetization).

Disentangling the two phenomena is, in itself, a daunting task. Although there is a relationship between literacy and alphabetization, this is not a causal relationship and some degree of autonomy exists for both processes. In the present research synthesis, we side with Olson's (1999: 481) view in that "literacy is a more general concept than reading and writing, including not only competence with and uses of reading and writing but also the roles that reading and writing play in the formation and accumulation of the procedures, laws, and texts that serve as the primary embodiment of historical culture".

However, given the perspective taken in our country, which emphasizes the interdependency of the two processes, in the present research synthesis we examine studies on literacy and alphabetization published in Brazil between 2003 and 2008. The research synthesis is a type of review of literature adopted in various areas of knowledge² which has as its main aim the mapping and integration of accumulated knowledge in a given area in order to determine what can be considered consolidated findings, controversies, and aspects that need further investigation. The ultimate goal of a research synthesis is to suggest future research that will lead to the growth of an area of knowledge (Cooper, 2003). By identifying patterns and inconsistencies in the methods and results of studies, a research synthesis can give us a precise– that is, well-documented and well-organized --idea of the state of the art in a disciplinary field. The findings obtained through the present research synthesis will contribute to a better understanding of the concerns about literacy and alphabetization in this country in the period between the years 2003 and 2008 and will allow us to determine the aspects that need to be addressed by future research in these areas.

According to Norris & Ortega (2006), the research synthesis has as its focus the analysis of a group of studies in terms of theoretical claims (in the form of theories, models or hypotheses), methods (in terms of variables investigated, participants, instruments, and types of

analysis of data), and results reported with a view to determining (1) the generalizations that can be made from the studies reviewed and (2) the inconsistencies and conflicts in the studies. Cooper & Hedges (1994:6) qualify the research synthesis as an empirical investigation, proposing what they call *review as research*. To be carried out in a systematic manner, the research synthesis must (1) address a research question, (2) select the studies to be reviewed, (3) review the studies, (4) present and discuss the results of the review, and (5) draw conclusions on the state of the art. As noted by Cooper (2003:1), the cumulative nature of science requires, from time to time, that a systematic review of the knowledge gained in an area be carried out so that members of that area can be informed of what is known, what is not known, and why. The research synthesis differs from traditional reviews of literature in that these are generally narrative, organized mainly around a chronological principle, and limited to restating the conclusions found in the studies reviewed.

The research question addressed by our research synthesis was: what is the main focus of investigation of studies on literacy published in Brazil over the last 5 years (2003-2008)? In the remainder of this paper, we present the method employed in the selection of the studies included in our research synthesis and discuss the findings of our analysis. The final portion of the paper will be devoted to conclusions, limitations, and suggestions for further research in the area of literacy in our country.

3. Method

A number of journal articles published in Brazil between the years 2003 and 2008 were included in our research synthesis. The selection of journals obeyed the following criteria. First, the main source for searching for and selecting the journals was the journal database of *Portal de Periódicos CAPES*. That is, to be included in the review, the journal had to be available online in the databases of the *Portal*. Second, only journals originally published in Brazil were included. Third, only journals from the areas of Education and Letras/Linguistics were included. Fourth, the journals had to be indexed in the *Qualis* classification system as “A” or “B” in quality. Finally, the journals had to be indexed as “national” or “local”. By applying these criteria, we were able to locate and select a total of 73 journals.

After the selection of the journals, we conducted a search for articles with the following keywords: literacy/*literacia/letramento*, alphabetization/*alfabetização*, reading/*leitura*, and writing/*escrita*. To be selected for review, the articles had to be written in Portuguese or in

English. By applying these criteria (keywords and language) we were able to select 47 articles³. These articles were then assessed in two rounds: first, by reading the abstract or the introductory paragraphs, we grouped the articles into categories according to their focus. Then, by skimming them for research questions, methods, and results, we refined and adjusted our initial categories and regrouped the studies. These procedures left us with 43 studies. In this phase of our review of literature on literacy in Brazil, we decided not to include books, theses, dissertations, printed-only articles, or online articles indexed as Qualis other than A or B national/local in the same period because we wanted, first, to gain a better sense of the techniques involved in research syntheses.

4. Results

The articles selected were divided into nine categories/groups, according to their main focus of investigation. The categories/groups which emerged as a result of our second round of readings were: 1) oral x written language; 2) alphabetization; 3) metalinguistic awareness; 4) variables that might impact reading and/or writing; 5) reading and behavior; 6) literacy and school performance; 7) literacy and alphabetization in the academia; 8) alphabetizing/ promoting literacy; 9) studies peripherally related to literacy and/or alphabetization. We address the studies in each of these categories/groups next.

4.1. Oral x written language

Two studies address the relationship between oral and written language. Franchetto (2008) reports on the author's experience working on the construction of alphabets for the Wapichana and the Kuikuru tribes in the North of Brazil. In both cases, there had been previous attempts at transposing the tribes' oral language into written words and what took place was a disregard for the richness of their languages. What Franchetto experienced was the resistance of the Indians in accepting that, in order to adequately convey their language --their phonemes -- they would have to move away from Portuguese (a language considered as naturally having a written form) and insist on representing their language accurately, without having to sacrifice vital parts of it.

Pauluk (2004) discusses the revolution brought about by the creation of the Greek alphabet, showing that one of its first impacts was making people aware that the oral discourse could be separated from its speaker. Along with this separation between man and thought

came the search for universality and autonomy of discourse, and the possibility of discourse to be appreciated as a whole since one no longer had the burden of having to attend to it on-line. Additionally, culture started to be transmitted through writing and thought became philosophical and analytical. Still, the author points out that there isn't a Science of Writing, though the endeavors being currently pursued by semiotics and cognitive science make him believe that we might be walking towards this goal.

4.2. Alphabetization

Five studies focus on alphabetization. Araújo and Oliveira (2005) claims that though alphabetization is frequently assessed in Brazil, there are no standard tests to assess this ability since there is no definition of what alphabetization is. According to the author, the alphabetization process has a clear end, which is when the reader becomes fluent enough so as to be able to comprehend (the true objective of becoming alphabetized)) and thus there is no reason for it not to be assessed precisely. What is needed, in Brazil, it is claimed, is to overcome the confounding between the objective (comprehension) and the process (alphabetization) for only then the misconceptions will stop hindering both alphabetization and its assessment.

Souza and Maluf's (2004) show that, in the beginning of the process of alphabetization, reading and writing not always go hand-in-hand. Their study explored how these skills were related in a group of 73 children attending the 1st and 2nd grades in a public school. Through the analysis of 2 writing and 2 reading tasks it was possible to conclude that for the children in the 1st grade there was an advantage for *writing* and for the children in the 2nd grade there were no significant differences in the performance in the two skills, though they did, actually, perform better at *reading*.

Frade (2007) points out that the methods for alphabetization were always divided into those which revolved around decoding (the alphabetic, the phonic, the syllabic) and those which gave priority to comprehension (wording, sentencing, global). Nowadays, with the advent of the new term – literacy – researchers came to realize that language must be treated both as an object of reflection and as a cultural object, which implies, sometimes, different methods for each. For the author, the ideal attitude is not to take sides but to be flexible and to associate both kinds of methods. In the same line, Mota (2007) observes that the current debates about written language teaching have treated alphabetization and literacy as two excluding abilities.

However, though there isn't an agreement on the fact that becoming alphabetized does indeed have an impact on the cognitive processing of individuals, in at least one aspect of cognition - metalinguistic thought - alphabetization might indeed change one's way of processing language and thus impact literacy. Departing from that, what the author proposes, borrowing Soares' (2004) words, is to "alphabetize while making one literate"; that is, to promote reading automaticity by speeding up decoding so that subjects can devote more resources to comprehension.

Leite (2006) discusses the concepts of alphabetization and literacy, highlighting the importance of a clear understanding of these two processes that may be different, but are linked and cannot be seen as two separate processes. He also discusses Paulo Freire's critical perspective about the literacy process and brings Vygotsky's and Wallon's theories regarding education and affection.

4.3 Metalinguistic awareness

Dias (2006) presents software developed by Capovilla, Macedo, Capovilla, and Diana (2005) - the Computerized Phonic Alphabetization. According to her, since studies have shown that difficulties in reading and writing are, in great part, due to problems in phonological processing, activities which associate the playful character of the computer language to the systematic presentation of letters and their respective sounds and to phonological awareness activities can help children develop the grapho-phoneme correspondences more easily and thus impact written language acquisition. Another study concerned with the development of phonological awareness was Souza and Bandini's (2007), which brings a proposal to enhance this ability in deaf children. They point out that one of the reasons why deaf children have difficulties in learning how to read and write is due to the fact that they have limited phonological awareness of Brazilian Portuguese (in the case of Brazilian children), a language which is not their first but in which they will become alphabetized. For them, a possible solution would be to train the phonological abilities of these children as early as possible. From the positive results obtained with 4 deaf children of hearing parents who used the Training Program for Phonological Awareness during 12 sessions of 45 minutes each, they conclude that deaf children do have phonological consciousness and, more importantly, that this can be improved.

Capovilla, Capovilla, and Soares (2004) point out that though the analysis of the formal structure of the language can be divided in metaphonology and metasyntax, the relationship between metasyntax

and the written language is little studied. Thus, the objective of their study was to present a test to evaluate this awareness – the Test of Syntactic Awareness⁵ which was performed by 204 children from the 1st to the 4th grade who also performed tests of phonological awareness, silent reading, spelling and vocabulary. The results corroborate the evidence from the literature on the correlation between reading, writing, syntactic awareness and phonological awareness. According to the authors, the correlation between the metalinguistic abilities and reading and writing indicate a causal relationship, with some abilities being good predictors of alphabetization and the acquisition of a written system as a good way to develop further these abilities, making them more complex.

In their study, Mota and Castro (2007) point out that what some authors propose is that though some *implicit* metalinguistic knowledge exists before the formal experience of learning to write and that it is this process that will allow for the more *explicit* metalinguistic knowledge to develop. In this study, 25 adult participants (non-alphabetized, with little schooling, and schooled) performed a series of tests of phonological and syntactic awareness with results indicating that metalinguistic knowledge is affected by alphabetization, though there was no indication that it continues to develop after the alphabetization process has taken place⁶.

4.4 Variables that might impact reading and/or writing

Guarinello, Berberian, Santana, Massi, Rivabem, Jacob, and Machado (2006) remark that though learning disabilities and dyslexia are difficult to define, there are professionals who are devoted to minimizing these problems. In this study, the authors take a look at the activities used with this intent and discover that the interventions, besides miming the regular school activities, are of a mechanic nature, which might improve the decoding skills of learners though at the price of impeding advances in literacy. They also report on the work of a learner who has been mistakenly taken to have learning disabilities but produces totally understandable pieces of writing, though with orthographic irregularities. On a related line, Massi and Gregolin (2005) observe that many children are taken to have learning disabilities, such as dyslexia, due to the fact that they do not follow the pattern expected by the school. The “symptoms” they display, however, are simply external marks of their reflection and analysis of the language being constructed. In this article, besides a review of the literature on dyslexia and the frailty of its definition, the authors also conducted a

case study with a child taken to present writing disability by school, parents and doctor, and show that though he had irregularities in his spelling, he was actually perfectly able to produce a coherent text.

On a somewhat similar vein, Pinto (2006) denounces the unfairness of educators who expect all children to develop in the same rhythm when being alphabetized. According to her, we cannot expect that simply because children are at the same age they will develop identically since they might not have the same developmental profiles. A child who attends pre-school will certainly have undertaken activities which aimed at developing his/her oral language and this will have an impact on alphabetization. In other words, one's knowledge will be built depending on one's abilities but also on the opportunities one has been given to acquire it.

A concern with the reading comprehension of university students was expressed by Oliveira and Oliveira (2007). In their study, 138 Radiology, Psychology and Accounting students who attend evening classes in private universities in Minas Gerais answered a questionnaire about their study conditions and performed a Cloze test⁷. Unfortunately, the reading performance of the participants was low, with less than 50% of accuracy, which might, in part be due to the students' far from ideal study conditions⁸.

Barrera and Maluf (2004) raise a social concern as regards the acceptance of linguistic variation in their study of 65 children who were in the 1st grade in a public school in the outskirts of São Paulo. Data collection consisted of each child telling a story (from pictures) and reading and writing tests (in the beginning and at the end of the school year). In addition, 8 of their classes were observed in order to assess how the teachers dealt with linguistic variation. As expected, the children who presented more linguistic variation had low scores in both the writing and reading tasks and the feedback of the teachers when instances of linguistic variation arose was usually prescriptive (and sometimes judgmental).

Suehiro's (2006) article sought a relationship between environment, biological maturity and gender and difficulties in learning how to write through the application of the Scale for the Assessment of Difficulties in Learning to Write⁹ (Sisto, 2001) to 287 2nd and 3rd graders enrolled in 2 private and 2 public schools. The results showed that, within this group, there were few children with a high degree of difficulty in writing, the boys having more difficulties than the girls. Counterintuitively, the older children made many more mistakes than the younger ones, though the author suspects that the data related to

age was contaminated by the fact that most 10 year-olds (30 out of 40) were from the public schools. Those were also the students who had the lowest performance.

Guidetti and Martinelli (2007) carried out a quantitative study to investigate the relationship between reading comprehension and writing performance of 148 children between the ages of 8 and 12 years attending the first cycle of the primary school in three public schools in Brazil. Their reading comprehension was measured through the Cloze test and their writing performance was measured by a writing evaluation scale. Based on the results of Pearson correlations, the authors suggest that the better/higher the reading comprehension, the better/higher the writing performance, claiming that reading comprehension and writing performance walk hand-in-hand.

4.5 Reading and behavior

This group encompasses six studies that investigated the impact of reading on readers' lives. The first one was conducted by Rodriguez (2005). She questioned several readers of sentimental novels about the impact this kind of reading had on their lives and after analyzing the interviews, the author concluded that books like "Sabrina", "Julia", and "Bianca" published by Nova Cultural, although having predictable stories and being considered only entertaining literature, have a strong impact on their readers' daily lives. Some of the participants of the interviews stated that they even changed their ways of living and behaving for the better after and while reading this kind of literature.

Bachert and Mourão (2007) carried out a qualitative study focused on the reading comprehension of students with disciplinary problems in a private school in São Paulo. Twenty seven students from the 5th to the 8th grades were interviewed regarding their reading habits, among other issues related to reading and books. The results of the interviews revealed that most of the students did not enjoy reading very much, preferred to read magazines and only read texts when absolutely necessary, i. e., with a specific aim. The researchers suggest that texts should be selected in order to attempt to improve the students' behaviors in class, instead of applying verbal or written punishments and suspensions from school.

Bueno and Steindel (2006) conducted a qualitative, investigative, and descriptive study based on the analysis of the "*Cadernos de Planejamento e Registros*"¹⁰ kept by the toy librarian of a municipal school in Florianópolis, SC. The notebooks contained records and planning of the activities carried out in both the school library and the

toy library from 2002 to 2004. Only the activities concerning students from the 1st to the 4th grade of primary school were analyzed. It was found that in the first grade, when children cannot read very well, the activities performed are more playful and performed through games, dramatizations, and story telling with the use of visual resources. In this phase, children show more dependency on the teacher. Drama was a repetitive methodology conducted during all the years while fairy tales were used in the 2nd and 3rd grades. Poetry was the genre employed with the 2nd graders, mostly. Along the years, and especially in the 4th grade, students showed more autonomy in selecting their books. Older children preferred to read more informative books, mainly to fulfill school assignments.

Sisto and Fernandes (2004) investigated how frustration due to errors in writing affects a child's behavior. Their sample consisted of 834 students from 2nd, 3rd, and 4th grades of three public schools and one private school. The results showed that the boys reported more aggressiveness in general and also made more errors in spelling. However, in the 4th grade, the boys who made more errors were the less aggressive ones. The authors conclude that the degree to which failing affects aggressiveness tends to decrease with time.

Terzi and Ponte's (2006) article focuses on citizens' identification processes, which take place along a citizens' life, starting much before school, with birth certificate, and continuing with the use and creation of other documents that serve to identify citizens for different purposes. The authors claim that these documents are crucial for a global identification process of each citizen.

Silva and Oliveira (2004) report on a study conducted in a public school in Campinas (São Paulo). A school newspaper was kept by the students of that school during two years with the orientation of university students who were doing their practicum in that school. The production of the school newspaper led to reflection about the social and cultural relationships of the pupils with writing and reading.

4.6 Literacy and school performance

This group puts together six articles related to literacy and school performance. The first one was carried out by Chacon (2003) in São Paulo. He collected fifteen texts written by three students attending the 1st grade of primary school, in the same public school, with the goal of analyzing the use of correct or incorrect punctuation. In his analysis, Chacon observed how his participants perceived punctuation and how they oriented themselves in punctuating their texts. Chacon

noticed that the children tried to punctuate their written texts taking into consideration that this activity was part of themselves, and not a school assignment. He adds that the way the participants composed their texts showed the way they speak.

The study carried out by Capovilla and Dias in 2007 aimed at investigating the reading strategies employed by 438 public school students attending the first cycle of primary school, in a public school in São Paulo. The authors focused on the logographic, the alphabetical and the orthographic reading strategies and their relationship with the learners' school grades. The reading strategies could be identified by means of the Word and Nonword Reading Test¹¹. The analyses showed increase of the total score from the 1st to the 3rd grade, with the predominance of the logographic strategy in the 1st grade, development of the orthographic and alphabetical strategies in the 2nd and 3rd grades and the establishment of the orthographic strategy in the 4th grade.

In 2007, Capovilla, Dias, and Montiel evaluated the phonological awareness of 363 children attending the first cycle of primary school, by means of the Test of Phonological Awareness and Speech Production. In general, the test results demonstrated that the total scores and the individual scores increased with school level, especially from 1st to 3rd levels. Also, school grades positively correlated with phonological awareness scores in all school levels. The results also revealed that the PCFO is a valid instrument to assess children's phonological awareness, more specifically, from 1st to the 3rd levels.

Santos, Suehiro and Oliveira (2004) explored the relationship among reading comprehension and academic performance in specific subjects of the program in Psychology at a private university in São Paulo. The participants were 115 freshmen who performed a Cloze test and answered a questionnaire focusing on the most used means of evaluation in higher education. The results showed a statistically significant correlation between reading comprehension, academic performance and learning assessment.

In the same vein, in 2006, Oliveira and Santos conducted a study aiming at exploring the relationship between reading comprehension and academic performance, but also considering the age and gender of the students. The participants were 270 undergraduate students attending the Administration, Law or Psychology programs, at a private university in São Paulo. Participants also took a Cloze test. As data, the researchers had the results of the Cloze test and the students' school grades for their first semester. The participants were divided into three groups, according to their ages (the younger, the

intermediate and the older groups). Statistical correlations were run between gender (male and female) and academic performance and between gender and reading comprehension across programs. Also, the correlations were computed taking into consideration the participants' ages. It was not possible to relate the Cloze scores with the school grades. Among other findings, the results of this study show that females, as compared to males, obtained higher scores in the Cloze test and demonstrated higher academic performance as well. However, these differences were not statistically significant. In addition, the academic performance of the intermediate age group was relatively worse than the other two groups.

Di Nucci's (2003) research aimed at unveiling the reading and writing practices present in the educational context of 30 students attending the 3rd grade of the middle school, in a state school in São Paulo. By means of recorded individual interviews, the researcher found that reading practices such as making notes in one's notebook and writing practices such as copying from the blackboard are related to academic activities requested in the classroom, although poster reading and graffitiing were also practices present in their daily lives. They concluded that educational literacy is associated to academic practices, that is, to traditional school activities that are still dominant in the middle school regarding literacy social practices.

4.7 Literacy and alphabetization in the academia

Soares (2006) talks about the research regarding education in Brazil and, more specifically, regarding alphabetization. She states that this is a very recent area of study in Brazil, since the first studies date from 1968, when the first graduate programs started in Brazil. She argues that, in terms of general history, 40 years of research are too little and that the studies on alphabetization in this country have just started, with the Center for Literacy, Reading, and Writing, at the School of Education of the Federal University of Minas Gerais (Maciel, 2000, in Soares, 2006), contributing to the area for over two decades now. As remarked by the author, the research on literacy/alphabetization carried out at CEALE aims at following the construction of knowledge on literacy along time. Their sources of research are dissertations and theses produced in graduate programs in Brazil. Referring to her own research, Soares states that her primary interest is in studies on reading instruction (alphabetization) conducted in Brazil, in the field of education, with emphasis on those from the second half of the twentieth century to the beginning of the twenty-first century. She

explains that one of her research goals is to identify continuities and changes in research on education.

In 2007, Trindade mapped the social and school practices regarding literacy/ alphabetization at The Federal University of Rio Grande do Sul. She conducted ethnographic and textual analyses of various works, including theses, dissertations, monographs and articles written at her research center at UFRGS following her and her colleagues' research lines. She presents some of the themes that emerged from her analysis: influence of historical studies, contextual analysis regarding literacy, and post-modern and post-structuralist approach in the field of Cultural Studies. Trindade (2007) concludes by saying that this analysis allowed her and her colleagues to search for indications of their own discourses concerning literacy/ alphabetization and its multiple representations.

In that same year, Trindade, Itaquí and Costa performed a similar, though broader, search. They analyzed the abstracts of theses and dissertations concluded in all universities of Rio Grande do Sul. They consulted several research sources and used the terms alphabetization and literacy at first. They noticed that the majority of the abstracts had as key words the general terms of education and alphabetization, with key words such as literacy used to refer to sub-areas (Trindade et al, 2007).

In an interview given to Nilcéa L. Pelandré and Adriana Fisher in 2006, Maria de L. Dionísio¹², discusses the terms *alfabetização*, *letramento* and *literacia*. She says that the distinction between *letramento* (literacia) and *alfabetização* does not exist in Portugal. She argues that the former is a series of abilities to use writing and a series of social practices that involve any written text. Thus, the term *literacia/letramento* is plural, involving all uses of languages and not only the written one. The plural meaning of the word *literacia* locates these practices in peoples' lives as practices that are made use of in order to achieve specific aims. In this sense, *literacia* is more than just a series of abilities stored in people's heads. The term *alfabetização* has a more specific meaning and refers to the education of adults who do not know how to read and write, and is thus rarely used to refer to the education of children in their early years of school. Finally, *literacia* in Portugal, differently from *alfabetização*, does not have to be related to schooling.

In her introduction to a special issue of *Perspectiva* dedicated to studies on the teaching of Portuguese and literacy, Pelandré (2006) emphasizes the importance of discussing how these two variables relate because of the results of the assessments carried out by the Brazilian government demonstrating the difficulties students have regarding reading and writing.

Maluf and Pagnez (2006) carried out a review of the literature (theses/ dissertations and articles¹³ produced between 1987 and 2005) on the relationship between metalinguistic abilities and written language acquisition. The first thing observed after analyzing the abstracts of the 157 works found was that the theses/ dissertations (a total of 113) largely outnumbered the articles. It was also possible to identify an increasing interest in the area with the greatest number of works having been produced between 1999 and 2004. Among all metalinguistic abilities, the one which received more attention was phonological awareness. In addition, most of the research was empirical and conducted with children without any disabilities or impairments.

4.8 Alphabetizing/ promoting literacy

In 2006, Rojo conducted a study in a public school in SP about the process of the appropriation of knowledge and the practices of a 1st grade teacher in an elementary school. This teacher was participating in a two-year teacher education project. Rojo analyzed two classes of this teacher: one in the beginning of the project and another one year later, half ways through the program. She collected data and interpreted them based on the work of Schneuwly (2002, 2005). After analyzing the two classes, the researcher identified changes in the teacher routines. According to Rojo, the second class was significantly different from the first, although they had the same teaching focus. For Rojo, it seemed that in the second class the teacher tried to apply the knowledge she was gaining in the project. However, her old practices could also be revealed. Rojo concludes by showing her concern about how to best approach teacher education and teacher practices and how to integrate both.

Macedo and Mortimer (2005) discuss literacy practices in a 1st grade classroom of primary school. The teacher of this particular group developed a school project about the Dengue epidemic. The analyses were based on Bakhtin's view of speech and discourse and on some ethnographic perspectives regarding interaction. The researchers concluded that the teacher's interventions facilitated the construction of an open dialogue between her and the students who could report what they knew regarding the illness.

Menegolo, Cardoso, and Menegolo (2006) interviewed teachers from Cuiabá (MS) and asked how the proposals for the teaching of writing (prescriptions from the state and federal organs) influenced their practices when teaching 4th graders in the period between 1990 and 2000. Though the participants reported to know at least part of the proposals, they also stated not to be too worried at the time with

their implementation and adopted a mixture of the contents suggested with their old practices. Some teachers stated that they did not feel able to deal with the changes proposed since they had not received any training on how to do so.

4.9 Studies peripherally related to literacy and/or alphabetization)

In concluding this section, we present four articles that are not directly linked to literacy or alphabetization per se, but have a subtle and discrete relation to these concepts.

Chagas (2007) conceptualizes the terms cohesion and coherence and explore their relationship and importance in the organization of written texts. She also mentions the importance of the use of semantic strategies, not only in written texts but also in speaking. These strategies are also used, she adds, for the comprehension of the world.

Next, Soares and Marinho's (2004) article aims at presenting orientations for parents to participate and get more involved in their children's academic lives and to promote the development of behaviors that facilitate their children's learning. The authors conclude by saying that a considerable part of the education of children depends on the parents themselves and not to school alone.

Finally, Fleming (2004) revisits the terms and concepts regarding Information and Communication Tools literacy. He shows that the notion of literacy as related to the competencies to use ICT tools has been referred to in different ways, including digital literacy and media literacy. In a related vein, Demo (2007) proposes that we broaden our view of alphabetization, taking into consideration the new informational frame of the world, where technology generates knowledge. In his point of view, traditional alphabetization is but the first step one takes, since one now must be also alphabetized in ICT, technology, information, media, and visuals. Moreover, the driving force behind digital alphabetization must be critical thinking, since technology cannot substitute interpretation. For him, to be computer literate means to be able to recognize the necessary information, locate and evaluate it, and use it effectively.

5. Conclusions, limitations, and suggestion for further research

In the present paper, we have synthesized 43 studies concerning literacy and alphabetization in Brazil in attempt to determine the issues that have received the attention of researchers over the period between 2003 and 2008. First of all, we should mention the blurry line

that divides the meanings of alphabetization and literacy in Brazil. As Araújo and Oliveira (2005) pointed out, there is much confusion as regards the definition of alphabetization, how it differs from text comprehension and, we add, how these two aspects differ from or relate to the use of language for social purposes.

Secondly, it is important to highlight that, in comparison to the research on literacy and alphabetization in the area of education, there is relatively little research on these issues in the area of language studies. Given the relevance of language to the study of literacy and reading/writing instruction, we feel compelled to urge researchers in the area of language to turn their attention to issues related to literacy and alphabetization. Another important and, apparently, neglected sub area (both in the *Letras/Linguistics and Education* journals) is that of digital literacy. In our search, we were able to find only 2 articles addressing this important issue in a period of 5 years.

As could be observed, most of the studies reviewed were empirical and these investigations were mainly conducted with children. As regards the issues focused on by the articles here reviewed, most of the attention seems to have been devoted to the discussion around the relationship between literacy and alphabetization, the importance of metalinguistic (especially phonological) awareness in literacy acquisition, the importance of literacy/alphabeticization for academic performance, the emotional/psychological impact reading/writing can have in people's lives, and the importance of teacher development so that we can have well-informed and well-prepared teachers conducting our learners into the realm of the written word.

Finally, none of the studies selected for review addressed the relationship between L1 literacy, L2 literacy development and L2 achievement, the focus of our main research project. Given the relevance of the concept of literacy and the status it holds in contemporary societies and given the role bilingualism and multiculturalism play in present times, we have to make a much greater effort to try to understand (1) how being able to use our first language resources for an array of purposes relates to and affects how we make use of a second or third language and (2) how using one or more languages relates to our cognition in general. This research synthesis shows that these are issues left out of the agenda in our country and future research should address them soon.

The present research synthesis has, among its various limitations, two that are noteworthy. First, the period we covered is too short to take stock of research in an area that is, itself, new in the country. Future

research syntheses have to include work produced in a larger number of years. Second, our criteria for selection of the work to be reviewed might have been too strict. First, we excluded theses, dissertations, books and chapters in books where, we believe, there is important material to be consulted. We are aware of the fact that results of theses and dissertations are not always made available in journals. Also, our criteria excluded journals of other areas (e.g. psychology), journals with other Qualis indexes (international or C), and articles written in other languages (e.g. Spanish). Future research syntheses should expand criteria to include this work.

Notes

1. English
2. In the area of psychology, the journal *Psychological Bulletin*, published since 1881, is entirely dedicated to reviews of literature. In the area of L2 acquisition, *Language Teaching*, published since 1968 also specializes in reviews.
3. The bibliographical references of the 44 articles selected can be seen in the reference list in the end of this paper.
4. Our translation.
5. The test comprises the following subtests: grammaticality judgment, sentence correction, correcting only the grammar of sentences with problems in grammar and semantics, and word categorization.
6. However, the authors recognize that this might have been due to the non-standard test which was used to classify the alphabetized subjects is schooled and less-schooled.
7. The Cloze technique was created by Taylor (1953). It consists of systematically omitting every fifth (5th) words of a text. The participant has to fill in the blanks with the adequate word. Each blank is as big as the omitted words.
8. Most of the participants reported to work and to have few hours of sleep. Their study happens at work or during lunch breaks and, at home, they commonly study with the TV on and, sometimes, talking to other people. Also few of them said to read non-mandatory books or newspapers and the strategies reported to be used when preparing for a test were simple (not requiring planning or monitoring).
9. A dictation of 114 words where 60 of them present some kind of difficulty (consonantal encounters, digraphs, composed syllables and complex syllables).
10. A notebook for planning and registration.
11. The TCLPP (Capovilla & Capovilla (forthcoming); and Capovilla *et al.*, 2006) is a test that measures silent reading competence.
12. Chief Editor of the *Revista Portuguesa de Educação* (Universidade do Minho).
13. Though it was not part of their scope, in the end of the article the authors also mention some books on the relationship between metalinguistic knowledge and literacy acquisition. These are not taken into consideration in the discussion of the results.

References

- ARAÚJO E OLIVEIRA, J.B. Avaliação em Alfabetização. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, 13, p. 375-382, 2005.
- BIALYSTOK, E. Acquisition of literacy in bilingual children: a framework for research. **Language Learning**, 57 (Sup.1), p. 45-77, 2007.
- BIALYSTOK, E. **Bilingualism in development: language, literacy, and cognition**. New York: Cambridge University Press, 2007.
- BACHERT, C. M. & MOURÃO, M. H. A orientação de conduta por meio da leitura e discussão de textos. **Ciências & Cognição**, 11, p. 110-119, 2007.
- BARRERA, S. D. & MALUF, M.R. Variação lingüística e alfabetização: um estudo com crianças da primeira série do ensino fundamental. **Psicologia Escolar e Educacional**, 8 (1), p. 35-46, 2004.
- BUENO, S. B. & STEINDEL, G. E. A biblioteca e a brinquedoteca: mediadores do livro, objeto prazeroso de saber e lazer no ambiente escolar. **Ciências & Cognição**, 8, p. 10-21, 2006.
- CAPOVILLA, A. G. S. & DIAS N. M. Desenvolvimento de estratégias de leitura no ensino fundamental e correlação com nota escolar. **Psicologia em Revista**, 13 (20), p. 363-382, 2007.
- CAPOVILLA, A. G. S., DIAS, N. M., AND MONTIEL, J. M. Desenvolvimento dos componentes da consciência fonológica no ensino fundamental e correlação com nota escolar. **Psico**, 12 (1), p. 55-64, 2007.
- CAPOVILLA, A.G.S., CAPOVILLA, F.C., & SOARES, J.V.T. Consciência sintática no ensino fundamental: correlações com consciência fonológica, vocabulário, leitura e escrita. **Psico-USF**, 9 (1), p. 39-47, 2004.
- CHACON, L. Oralidade e letramento na construção da pontuação. **Letras**, 61, especial, p. 97-122, 2003.
- CHAGAS, C. E. C. Cognição e texto: a coesão e a coerência textuais. **Ciências & Cognição**, 12, p. 214- 218, 2007.
- COLLIER, V. How Long? A synthesis of research on academic achievement in second language. **TESOL Quarterly**, 23, p. 509-531, 1989.
- COOPER, H. Editorial. **Psychological Bulletin**, p. 129-139, 2003.
- COOPER, H., & HEDGES, L. V. **Handbook of research synthesis**. New York: Russell Sage Foundation. 1994.
- CUMMINS, J. The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. In: CALIFORNIA STATE DEPARTMENT OF EDUCATION (Ed.). **Schooling and language minority students: A theoretical framework**. Los Angeles: National Dissemination and Assessment Center, 1981, p. 3-49.
- CUMMINS, J. Empowering minority students: a framework for intervention. **Harvard Educational Review**, 56, p. 18-36, 1986.
- CUMMINS, J. Conversational and academic language proficiency in bilingual contexts. In: J.H.HULSTJN & J. F. MALTER (eds.), **Reading in two languages: AILA review**, 8, 1991. p. 75-89.
- DEMO, P. Alfabetizações: desafios da nova mídia. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, 57, p. 543-564, 2007.
- DI NUCCI, E. P. O letramento escolar de jovens do ensino médio. **Psicologia Escolar e Educacional**, 7 (2), p. 129-134, 2003.

- DIAS, N.M. Alfabetização Fônica Computadorizada: Usando o Computador para Desenvolver Habilidades Fônicas e Metafonológicas. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, 10 (1), p. 149-15, 2006.
- FLEMING, D. A ICT 'Literacy' Revisited: or What the Literate Citizen Really Needs to Know. **Contemporânea**, 2 (2), p. 45-73, 2004.
- FRADE, I.C.A.S. Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais. **Educação UFSM**, 32 (1), 2007.
- FRANCHETTO, B. A guerra dos alfabetos: os povos indígenas na fronteira entre o oral e o escrito. **Mana**, 4 (1), p. 31-59, 2008.
- FRANCIS, N. Bilingualism, writing, and metalinguistic awareness: oral-literate interactions between first and second languages. **Applied Psycholinguistics**, 20, p. 533-561, 1999.
- GONCZ, L., & KODZOPELJIC, J. Exposure to two languages in the preschool period: Metalinguistic development and the acquisition of reading. **Journal of Multilingual and Multicultural Development**, 12, p. 137-163, 1991.
- GUARINELLO, A.C., BERBERIAN, A.P., SANTANA, A.P., MASSI, G.A., RIVABEM, K.D., JACOB, L.C.B., & MACHADO, M.L.C.A. Dificuldades de aprendizagem da escrita: uma análise de acompanhamentos clínicos dessa modalidade de linguagem. **Revista Letras**, 70, p. 247-266, 2006.
- GUIDETTI, A. A., & MARTINELLI, S. C. Compreensão em leitura e desempenho em escrita de crianças do ensino fundamental. **PSIC**, 8 (2), p. 175-184, 2007.
- LEITE, S. A. S. O processo de alfabetização escolar: revendo algumas questões. **Perspectiva**, 24 (2), p. 449-474, 2006.
- MACEDO, M. S. A. N., & MORTIMER, E. F. Interações nas práticas de letramento em sala de aula: o trabalho com projetos no primeiro ciclo. **Perspectiva**, 23 (01). p. 131-152, 2005.
- MALUF, M.R., ZANELLA, M.S., & PAGNEZ, K.S.M.M. Habilidades metalingüísticas e linguagem escrita nas pesquisas brasileiras. **Boletim de psicologia**, 124, p. 67-92, 2006.
- MASSI, G.A., & GREGOLIN, R. Reflexões sobre o processo de aquisição da escrita e a dislexia. **Revista Letras**, 65, p. 53-171, 2005.
- MENEGOLO, E.D.C.W., CARDOSO, C.J., & MENEGOLO, L.W. (2006). O uso da história oral como instrumento de pesquisa sobre o ensino da produção textual. **Ciências & Cognição**, 9, p. 2-13, 2006.
- MOTA, M.E. Algumas considerações sobre o letramento e o desenvolvimento metalingüístico e suas implicações educacionais. **Estudos e pesquisas em psicologia**, 7 (3). p. 118-130, 2007.
- MOTA, M.M.E.P., & CASTRO, N.R. Alfabetização e consciência metalingüística: um estudo com adultos não alfabetizados. **Estudos de Psicologia**, 24(2). p. 169-179, 2007.
- OLIVEIRA, K. L., & SANTOS, A. A. Compreensão de textos e desempenho acadêmico. **PSIC**, 7 (1), p. 19-27, 2006.
- NORRIS, J. & ORTEGA, L. **Synthesizing research on language learning and teaching**. Philadelphia: John Benjamins, 2006.
- OLIVEIRA, R.A.M., & OLIVEIRA, K.L. Leitura e condições de estudo em universitários ingressantes. **PSIC - Revista de Psicologia**, 8 (1), p. 51-59, 2007.
- OLSON, D. Literacy. In: WILSON R. A. & KEIL F. (Eds.), **The MIT Encyclopedia of the Cognitive Sciences**. Cambridge, MA/London, England: The MIT Press, 1999. p. 481-482.
- PAULUK, M. Um novo olhar sobre a escrita: a contribuição das ciências cognitivas e da semiótica para o desenvolvimento de uma ciência da escrita. **Ciências & Cognição**, 02, p. 02-10, 2004.

- PELANDRÉ, N. L. Ensino da Língua e Alfabetização: diálogos com a formação docente. **Perspectiva**, 24 (2), p. 383-391, 2006.
- PELANDRÉ, N. L. Educação e os estudos atuais sobre letramento (entrevista com Maria Dionísio). **Perspectiva**, 25 (1), p. 209-224, 2007.
- PINTO, M.G.L.C. Do “era uma vez...” aos textos dos manuais escolares: um espaço de linguagem vivida num processo interactivo sujeito ao ritmo de cada criança. **Perspectiva**, 24 (2), p. 597-622, 2006.
- RODRIGUEZ, S. M. Leitoras com coração: usos de leitura dos romances sentimentais de massa. **Letras**, 65, p. 23-37, 2005.
- ROJO, R. Alfabetização e letramento: sedimentação de práticas e (des)articulação de objetos de ensino. **Perspectiva**, 24 (2), p.569-596, 2006.
- SANTOS, A. A., SUEHIRO, A. C. B., & OLIVEIRA, K. L. Habilidades em compreensão da leitura: um estudo com alunos de psicologia. **Estudos de Psicologia**, 21 (2), p. 29-41, 2004.
- SILVA, L. L. M., & OLIVEIRA, A. C. Buscando formas de ler e de escrever: um trabalho em parceria “universidade-escola pública. **Pro-Posições**, 15 (2), p. 175-186, 2004.
- SISTO, F. F., & FERNANDES, D.C. Dificuldades lingüísticas na aquisição da escrita e agressividade. **Psicologia Escolar e Educacional**, 8 (1), p. 75-84, 2004.
- SOARES, M. Pesquisa em Educação no Brasil – continuidades e mudanças. Um caso exemplar: a pesquisa sobre alfabetização. **Perspectiva**, 24 (2), p. 393-417, 2006.
- SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, 25, p. 5-17, 2004.
- SOARES R. Z., SOUZA, S. R., & MARINHO, M. L. Envolvimento dos pais: incentivo à habilidade de estudo em crianças. **Estudos de Psicologia**, 21 (3), p. 253-260, 2004.
- SOUZA, E.C., & BANDINI, H.H.M. Programa de treinamento de consciência fonológica para crianças surdas bilingües. **Paidéia**, 17(36), p. 123-135, 2007.
- SOUZA, E.O., & MALUF, M. R. Habilidades de leitura e de escrita no início da escolarização. **Psicologia da Educação**, 19, p. 55-72, 2004.
- SUEHIRO, A.C.B. Dificuldade de aprendizagem da escrita num grupo de crianças do ensino fundamental. **PSIC - Revista de Psicologia**, 7 (1), p. 59-68, 2006.
- TARONE, E. BIGELOW, M. AND HANSEN, K. (in press). **Literacy and second language oracy**. Oxford: Oxford University Press.
- TERZI, S. B. & PONTES, G. L. A identificação do cidadão no processo de Letramento crítico. **Perspectiva**, 24 (2), p. 665-686, 2006.
- TRINDADE, I. M. F. Uma análise cultural de discursos sobre alfabetização alfabetismo/letramento e suas representações. **Educação**, 32 (1), 2007. <http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2007/01/a3.htm>
- TRINDADE, I. M. F., ITAQUI E. R., & COSTA, L. S. As pesquisas de alfabetização e alfabetismo/letramento em foco. **Anais do 16º COLE**, 2007.

Uma comparação em quatro dicionários bilíngues francês / português e português / francês quanto ao tratamento de expressões idiomáticas¹

Resumo: Este artigo apresenta uma comparação entre o tratamento dispensado às expressões idiomáticas em quatro dicionários escolares bilíngues francês-português e português-francês. A comparação foi feita considerando um critério avaliativo que atribui um conceito para o tratamento dado para as expressões idiomáticas pelos dicionários em ambas as direções de pares de língua envolvidos. Usando este critério, um número significativo de expressões idiomáticas foi analisado para caracterizar o tipo de tratamento que cada obra lexicográfica oferece às EIs. Este artigo descreve os passos e as conclusões do estudo comparativo.

Palavras-chaves: Lexicografia. Dicionário bilíngue. Tradução. Expressões idiomáticas.

Abstract: This work presents a comparison among the treatment given to idioms by four different bilingual French / Portuguese and Portuguese / French dictionaries. The comparison was done considering an evaluation criterion that attributes grades for the treatment given to idioms by the dictionaries in both directions of language pairs. Using this criterion, a significant number of idioms was analyzed to characterize the type of treatment that every dictionary analyzed offers to idioms. This article describes the steps and conclusions of the comparative study.

Keywords: Lexicography. Bilingual dictionary. Translation. Idioms.

Introdução

Os dicionários bilíngues são ferramentas de uso muito úteis na aprendizagem de língua estrangeira, assim como para a tradução. Apesar disso, nem sempre preenchem os objetivos dos usuários, seja, por

exemplo, por problemas de equivalência, por falta de contextualização ou por escassez de dados informativos (Santos, 2006, p. 17-18; Höfling, 2006, p. 54). Essas lacunas nas obras lexicográficas podem ocorrer devido a razões de ordem econômica, editorial ou por fundamentação teórica insuficiente na confecção dos mesmos (Silva, 2002, p. 13). Desse modo, estudos que visam a comparação dos dicionários bilíngues são necessários. O ensino, a aprendizagem e a tradução têm muito a ganhar com o aperfeiçoamento de obras lexicográficas, uma vez que estudos dessa natureza auxiliam a tornar os dicionários bilíngues mais adequados em relação aos que já existem e em relação ao público a que se destinam (Humblé, 2006, p. 255).

O dicionário quando concebido visando o público a que se destina ou o seu uso, apresenta um determinado formato e conteúdo com informações específicas de acordo com as necessidades dos usuários. Pode-se dizer então que dicionários são “produtos de consumo”, que assumem funções diferentes de acordo com o interesse do usuário, seja para a aprendizagem de um idioma, seja para fins de tradução. Assim, produzir dicionários considerando seu uso, finalidade e público predetermina toda a configuração do mesmo (Tarp, 2004, 2005).

Entre os diferentes tipos de dicionários, são os bilíngues impressos que ganham destaque neste estudo. Este artigo aborda um estudo comparativo entre quatro dicionários bilíngues português / francês e francês / português quanto ao tratamento dado às expressões idiomáticas (EIs). Uma expressão idiomática (EI) é formada por unidades lexicais fixas, por isso não admitem inserção, nem substituição por outro item lexical. Segundo a definição de Xatara (1997, p. 148, 1998, p. 170), uma EI é “toda lexia complexa indecomponível, conotativa e cristalizada em um idioma pela tradição cultural”. As EIs constituem uma parte importante da microestrutura dos dicionários bilíngues porque trabalham com conceitos e com sentidos culturais diferentes entre dois idiomas distintos. Por esse motivo, elas representam grande dificuldade na atividade de tradução de um idioma para outro.

O objetivo desse estudo está em observar como as EIs são apresentadas nos quatro dicionários bilíngues conforme critérios de avaliação propostos neste trabalho. Este estudo visa saber se os dicionários conseguem apresentar expressões idiomáticas munidas de informações necessárias para satisfazer o consulente quanto à compreensão de uma EI e sua tradução.

Este artigo está organizado como se segue. Primeiro são apresentados os dicionários utilizados na comparação, seguido dos passos

empregados para efetuar o estudo comparativo. Depois, cada um dos passos é descrito separadamente. Na sequência, o resultado do estudo comparativo quanto ao tratamento dado às EIs nos dicionários analisados é apresentado, terminando pela conclusão do estudo feito.

Os dicionários escolhidos para a comparação

Os quatro dicionários bilíngues, que ganham destaque neste estudo, são impressos e foram concebidos para atingirem o público brasileiro de aprendizes de língua francesa do ensino fundamental e médio. São eles: *Michaelis* - Michaelis Dicionário Escolar Francês - francês-português / português-francês, (Avolio, J. C. & Faury, M. L., 2002); *Larousse* - Dicionário Larousse francês / português - português / francês: Míni, (Larousse, 2005); *Rónai* - Dicionário Francês-Português / Português-Francês, (Rónai, 1989); e, por último, *Burtin-Vinholes* - Dicionário de Francês - Francês-Português / Português-Francês, (Burtin-Vinholes, 2006). Esses quatro dicionários bilíngues escolhidos são considerados “médios” por comportarem de 25.000 a 50.000 verbetes.

A escolha dos dicionários estudados foi feita utilizando o critério da disponibilidade. São dicionários bem estabelecidos, com reedições ou várias impressões já feitas. Além disso, pesou a facilidade de tê-los encontrado na prateleira da livraria. Este critério de disponibilidade Humblé (2006, p. 254) qualifica de questionável. É questionável porque se trata de uma característica relativa, ou seja, a facilidade de tê-los encontrado na livraria poderia ser pelo fato de serem os que ficaram “encalhados” na prateleira. No entanto, consideramos que essa disponibilidade, aliada ao número de edições e reimpressões, indica que são dicionários de uso comum, largamente utilizados por estudantes aprendizes da língua francesa.

Passos utilizados para a comparação

A comparação feita neste estudo é baseada no tratamento dado pelos dicionários para expressões idiomáticas (EIs). Para a avaliação do tratamento dado pelos dicionários para as expressões idiomáticas, foi criada uma metodologia composta de um conjunto de passos, descritos a seguir,

- (1) a escolha das expressões idiomáticas a serem estudadas e avaliadas;

- (2) o estabelecimento de um critério de análise;
- (3) a análise individual de cada expressão e atribuição de um conceito para o tratamento dado por cada dicionário a cada uma das EIs em ambas as direções de pares de língua envolvidos;
- (4) o agrupamento dos conceitos e avaliação dos dicionários pelo agrupamento de resultados.

As próximas seções descrevem os passos listados acima.

A escolha das EIs

Para a busca de EIs foi utilizado primeiramente o *PIP* – Dicionário de Provérbios, Idiomatismos e Palavrões (Xatara, C. M. & Oliveira, W. A. L. , 2002). A finalidade de tê-lo incluído na lista dos dicionários estudados deve-se do fato de ter sido a fonte de busca inicial das expressões idiomáticas, que serviram para a busca nos sítios de internet e depois na busca das mesmas EIs nos quatro dicionários escolares bilíngues. Assim pode-se dizer que o dicionário *PIP* serviu de *corpora* para a seleção inicial de um conjunto de EIs.

A seleção de EIs candidatas foi feita de modo aleatório abrindo páginas do *PIP* e procurou-se privilegiar quase todas as letras do alfabeto, abrangendo assim uma boa parte de EIs do *PIP*, sendo que em um segundo momento estas expressões foram filtradas pelo número de ocorrências. O objetivo final, depois da filtragem, era chegar a pouco mais de uma centena de expressões de grande ocorrência. Para ter uma filtragem efetiva, foi estabelecido como objetivo ter pelo menos duas centenas de expressões na primeira etapa. Na prática foram selecionadas 237 expressões para esta seleção inicial, anterior a filtragem.

A seleção das EIs usadas no estudo, a partir do conjunto inicial de 237 expressões, foi feita usando como critério o maior número de ocorrências. Uma maneira rápida e eficiente de constatar se uma expressão é bastante usada é verificar o número de ocorrências da expressão em páginas da internet, fazendo-se uso do motor de busca Google. A Tabela 1 mostra a quantidade de EIs com um número de ocorrências maior ou igual ao limiar 700. Por essa tabela é possível perceber que existem apenas 7 EIs com mais de 50 mil ocorrências na internet, enquanto existem 47 EIs com mais de 10 mil ocorrências; 56 EIs com mais de 5 mil ocorrências e 78 EIs com mais de 1 mil ocorrências. Para selecionar pouco mais de uma centena de EIs é necessário

baixar o número mínimo de ocorrências exigido. Pode ser verificado pela Tabela 1 que para 700 ocorrências um número de EIs pouco maior do que uma centena (106 EIs) ocorre. Assim, foram estudadas as 106 EIs com número de ocorrências ≥ 700 . Alguns autores (Xatara et al. , 2006; Grefenstette, 2004) consideram que uma frequência de 56 para o português e de 120 para o francês representam um limiar de ocorrência significativo para uma expressão já ser considerada frequente. Porém, considerando as 237 EIs pré-selecionadas inicialmente para depois se retirar o total de 106 para a análise, caso fosse estabelecido o limiar de frequência 56 para o português e de 120 para o francês, o número de EIs a serem analisadas excederia muito a 106, o que representaria uma quantidade excessiva de EIs para estudar no prazo de uma dissertação. Assim, delimitando a ocorrência para igual ou maior que 700, pôde-se chegar a um número considerável e satisfatório (estabelecido *a priori* como pouco mais de uma centena) para o estudo comparativo de EIs nos quatro dicionários escolares bilíngues selecionados.

Tabela 1: Número de ocorrências das 106 EIs

<i>Número de Ocorrências</i>	≥ 700	≥ 1.000	≥ 5.000	≥ 10.000	≥ 50.000
<i>Quantidade de EIs</i>	106	78	56	47	7

O uso da internet como *corpora* é alvo de críticas por impor determinadas restrições a estudos científicos. Exemplo disso está no fato de que pesquisa na web sobre EIs não aborda a oralidade da língua. Assim, os registros são veiculados somente na forma escrita. Outro exemplo refere-se ao caso de EIs que nem sempre aparecem como uma EI, assumindo o emprego de sentido literal. Apesar dessas restrições, autores como Colson (2007), Xatara et al. (2006), Grefenteste (2004) e Kilgarriff & Grefenteste (2003) certificam o uso da internet como um meio adequado de busca e de pesquisa, no que diz respeito à atestação de frequência de expressões idiomáticas da linguagem usual. Mesmo que a web não tenha todos os registros de linguagem e suas ocorrências, ainda assim, atestam os autores citados, ela é considerada o meio mais favorável para viabilizar, por exemplo, o estudo de frequência de expressões idiomáticas.

Dois aspectos relevantes sobre a escolha das EIs cabe ressaltar. Primeiro, a escolha de 106 EIs garante um número de EIs bastante grande para que a comparação entre os dicionários seja o mais adequada

possível. Um grande número de EIs ajuda a ter uma comparação suficientemente abrangente para estabelecer uma tendência para os dicionários, já que elimina eventuais discrepâncias que poderiam existir se tivéssemos tratado um número pequeno de EIs. Segundo, o número mínimo de 700 ocorrências na internet usado como critério serve para assegurar que as expressões tratadas no estudo são de relevância para a língua viva, tanto na ocorrência francesa como na brasileira.

Critério de análise

A fim de permitir uma análise mais objetiva do tratamento dado às EIs pelos dicionários estudados, foi estabelecido um critério de análise objetivo para avaliar a qualidade dos dados lexicográficos oferecidos pelos dicionários na compreensão das EIs. Esse critério atribui um conceito variando de A até D, de acordo com a qualidade dos dados lexicográficos apresentados. A Tabela 2 mostra o significado de cada conceito aqui empregado; estes conceitos são discutidos a seguir.

Tabela 2: Critério usado na avaliação dada pelos dicionários a EIs.

Conceito	Significado
A	O dicionário traz a EI com tradução da mesma e fornece uma explicação indicando o sentido de uso.
B	O dicionário traz a EI, traduz a expressão sem explicá-la, ou fornece a explicação sem a tradução.
C	O dicionário não traz a EI, mas oferece alguma ajuda.
D	O dicionário não traz a EI em avaliação e não oferece ajuda para o entendimento e tradução da EI.

Conceito A. O conceito A indica que o dicionário apresenta a EI e não apenas traz uma tradução da expressão idiomática para a outra língua, como também descreve o significado da EI. Por exemplo, na direção de par de língua francês-português do dicionário *Michaëlis*, a EI *poser un lapin* é apresentada no verbete *lapin* tal como segue: “*poser un lapin* (fam.) dar o bolo, dar o cano, deixar de comparecer a um compromisso”. Outro exemplo encontra-se na direção português-francês do *Rónai*: a EI “pagar com a mesma moeda” no verbete “moeda” exhibe “pagar na mesma moeda, *rendre la pareille, revaloir, rendre la monnaie de sa pièce*”.

Conceito B. O conceito B indica que o dicionário traz a EI e oferece uma ajuda parcial, sendo que o aprendiz fica sem saber o significado da expressão, ou sem saber como traduzi-la para a outra língua. Assim,

por exemplo, na direção francês-português o *Rónai* traz em *langue* a EI “*avoir la langue bien pendue*, ser tagarela.” Na direção português-francês, a EI “falar pelos cotovelos” no *Larousse* é mostrada no verbete *falar*, que traz a EI “falar pelos cotovelos, *avoir la langue bien pendue*”.

Conceito C. O conceito C indica que o dicionário não mostra a EI, mas traz alguma ajuda na interpretação da EI analisada. Este conceito se aplica quando a EI pode ser traduzida literalmente de uma língua para a outra. Nesse caso, o aprendiz pode tentar fazer uma tradução literal e ter algum entendimento da EI se conhecer o significado em uma das línguas. Porém não saberá se a sua tradução corresponde à verdadeira EI na língua estrangeira. Este é o caso de, por exemplo, *cacher son jeu* e “esconder o jogo”, assim como *ouvrir les yeux* e “abrir os olhos”.

Conceito D. O conceito D indica que a obra não oferece ajuda para a tradução da EI. Casos deste tipo são as expressões idiomáticas “a vaca foi para o brejo” que não pode ser traduzida literalmente para *la vache est allée au marécage*; do mesmo modo como *rouler carrosse* que não pode ter como tradução literal “rodar carruagem”. Outro caso para conceito D é uma expressão que tenha tradução literal, mas para o qual o dicionário não fornece equivalentes em número adequado para uma melhor escolha, ou ainda há ausência de entradas. Assim, por exemplo, para a EI *tenir la chandelle* / *segurar a vela* o *Larousse* na direção P-F oferece como equivalentes de “vela” – *bougie* e *voile*. O aprendiz que tentar fazer uma tradução literal não terá êxito, uma vez que não há *chandelle* como equivalência de “vela”. Exemplo de ausência de entradas nos dicionários pode ser vista com a EI *séparer le bon grain de l’ivraie* / *separar o joio do trigo*. Tanto o *Larousse* quanto o *Michaelis* não trazem as entradas *ivraie* e “joio”. Nesses casos, os dicionários não prestam auxílio para a compreensão e possível tradução de EIs.

Análise individual das EIs

Essa seção descreve a etapa de análise individual das EIs. A descrição será feita através do exemplo da análise de uma EI. Nesta etapa do estudo foram feitas análises individuais para cada uma 106 EIs distintas, considerando os dois pares de línguas.

Para exemplificar a aplicação dos conceitos para uma EI nas obras lexicográficas pedagógicas bilíngues, foi escolhida a EI *poser un lapin* e sua equivalente tradutória *dar o bolo*. Cada item lexical formador da EI em francês e em português foi procurado em cada uma dos quatro dicionários em ambos os pares de línguas envolvidos F-P (francês-português) e P-F (português-francês). Desta forma, foram consultados os

verbetes *poser*, *lapin* e *un*, para a direção francês-português. No caso da direção português-francês, foram consultados os verbetes *dar*, *o* e *bolo*.

O dicionário *Michaelis*, no verboete *lapin*, apresenta a EI como segue “*poser un lapin (fam.) dar o bolo, dar o cano, deixar de comparecer a um compromisso*”. Oferece a EI procurada com duas equivalências de tradução e seu significado, por isso recebe conceito A para o lado F-P. Já para os verbetes consultados *dar*, *bolo* e *o* nenhum deles faz referência à EI. No entanto, ao verificar *cano*, que é uma das palavras formadoras da EI fornecidas pela entrada *lapin*, encontra-se a EI, tal como segue, “*dar o cano (gír.) poser un lapin*”. Fornece ajuda na busca pela EI que se procura, por isso recebe C. Assim, a avaliação para os respectivos pares de línguas é F-P: A/ P-F: C.

No *Larousse*, para os mesmos verbetes consultados em ambas as direções dos pares de línguas, observou-se que este dicionário não fornece nenhum dado informativo para o entendimento e a tradução da EI. Por isso recebeu a avaliação D tanto para F-P: D, quanto para P-F.

O *Rónai* para a direção F-P fornece em *lapin* a EI, transcrito da mesma forma como no dicionário, “(fig.) *poser un lapin dar o bolo em*”. Tem a EI e sua equivalente. Por isso recebe o conceito B. Para os verbetes *dar* e *bolo* do mesmo dicionário, há em *bolo* a EI “(fig.) *dar o bolo, faire faux bond à, poser un lapin à*”. Fornece a EI com duas equivalências. Por isso recebe B, em P-F.

No *Burtin-Vinhos*, em *lapin* tem a EI “*poser un lapin (pop.) enganar, burlar, lograr*”. Tem a EI, três explicações de seu significado. Por isso recebe o conceito B. Na direção oposta da mesma obra, nos verbetes *dar*, *bolo* e *o* não há nenhuma referência sobre a EI desejada. Logo, para esse lado do dicionário, o conceito recebido é D.

A partir dessa análise e da avaliação recebida de acordo com a Tabela 2, foi possível montar uma tabela com os resultados obtidos para ambos os lados de cada dicionário, como se observa na Tabela 3.

Tabela 3: Avaliação de *poser un lapin / dar o bolo*

Expressão Idiomática	<i>Michaelis</i>		<i>Larousse</i>		<i>Rónai</i>		<i>Burtin-Vinhos</i>	
	F-P	P-F	F-P	P-F	F-P	P-F	F-P	P-F
<i>poser un lapin</i> <i>/ dar o bolo</i>	A	C	D	D	B	B	B	D

Esse mesmo princípio de análise foi aplicada para as 106 EIs selecionadas. E para cada uma delas foi montado uma tabela similar à Tabela 3.

Resultado da comparação dos dicionários quanto ao tratamento das EIs

Com base na análise individual das expressões e atribuição de um conceito para o tratamento dado pelos dicionários a cada uma das EIs em ambas as direções de pares de língua envolvidos é possível avaliar de modo bastante objetivo a qualidade de cada dicionário em relação ao tratamento de expressões idiomáticas. Pelo agrupamento dos conceitos, foi elaborada uma tabela de avaliação comparativa que considera as duas direções dos pares de línguas envolvidos de cada dicionário. Considerando então o agrupamento dos conceitos e avaliação dos dicionários pelo agrupamento de resultados foi possível atribuir um conceito global para cada dicionário, através de uma atribuição de valor numérico a cada conceito. Assim, podemos considerar que cada conceito A corresponde a uma nota 10; cada conceito B corresponde a uma nota 6,6; cada conceito C corresponde a uma nota 3,3 e o conceito D corresponde a uma nota 0. As notas globais estão anotadas na Tabela 4. De um total de 1060 pontos possíveis (máximo alcançável para 106 EIs com conceito A), nenhum dicionário chega à metade destes pontos, o que indica que o tratamento dado a EIs por estes dicionários não é satisfatório para proporcionar ao aprendiz meios de produção e de compreensão.

Tabela 4: Avaliação global para cada dicionário

	<i>Michaelis</i>		<i>Larousse</i>		<i>Rónai</i>		<i>Burtin-Vinholes</i>	
	F-P	P-F	F-P	P-F	F-P	P-F	F-P	P-F
Nota Global	447,4	300,5	188,2	237,6	380,4	300,6	363,8	284,4

Na direção dos pares de língua francês-português, observa-se pela Tabela 4 que dos quatro dicionários pesquisados, o *Michaelis* é o que melhor auxilia na direção do par de línguas F-P, o que vem a proporcionar uma melhor ajuda no quesito da compreensão de EIs. Isso porque além de ter oferecido o maior número das EIs procuradas, foi também o que mais apresentou o equivalente de tradução seguido de explicação. Por outro lado, o *Larousse* deixou a desejar porque não oferece explicação detalhada para satisfazer a compreensão e possível tradução de uma EI. Tanto o *Rónai*, quanto o *Burtin-Vinholes* e o *Michaelis* atingiram um patamar de igualdade quanto ao número de conceitos B. Como se verificou na prática, esses dicionários disponibilizaram EIs que tinham uma correspondente de tradução em ambos os pares de língua envolvidos, quando não mostravam uma explicação de signifi-

cado, era uma equivalência que se encontrava e vice-versa. Em síntese, na direção do par de línguas F-P, a ordem de satisfação em atender uma procura pelas EIs selecionadas, e considerando o tratamento dado às EIs, segue com o *Michaelis*, o *Rónai*, o *Burtin-Vinholes* e o *Larousse*, respectivamente.

Por outro lado, na direção português-francês, identifica-se que o *Rónai* atende bem às conveniências dos estudantes aprendizes brasileiros no quesito de produção de textos referindo-se às EIs. De todos os dicionários avaliados, foi o que mais apresentou uma determinada EI seguida ou de sua equivalente, ou de seu significado. Porém, em pouquíssimas vezes a expressão equivalente foi também acompanhada de uma explicação de significado. O *Michaelis* também não deixa a desejar em oferecer auxílio para essas mesmas exigências. O *Burtin-Vinholes* mostrou ser uma ferramenta de auxílio na busca pelas EIs com relativo êxito, como evidencia a pontuação por conceitos na avaliação global da Tabela 4, atingindo com isso o terceiro lugar na lista comparativa dos quatros dicionários escolares bilíngues. Dessa vez, relativo ao conjunto das EIs selecionadas, o número global de conceito do *Larousse* foi maior na direção P-F do que na direção inversa. Isso demonstra que se trata de uma obra com um interesse bem mais voltado para a produção do que para a compreensão. Resumidamente, a ordem de classificação dos quatro dicionários escolares bilíngues quanto à satisfação em atender uma procura pelas EIs escolhidas e quanto ao tratamento dado à EIs na direção do par de línguas P-F, segue em primeiro lugar o *Rónai*, em segundo o *Michaelis*, em terceiro o *Burtin-Vinholes* e por último, o *Larousse*.

Conclusão

O estudo comparativo entre os quatro dicionários bilíngues *Michaelis*, *Larousse*, *Rónai* e *Burtin-Vinholes* centrado no tratamento dado às expressões idiomáticas foi baseado em um critério bastante objetivo proposto neste estudo. Pelo resultado da análise do tratamento dado pelos quatro dicionários bilíngues a 106 diferentes EIs foi verificado que pouquíssimas vezes os dicionários explicam os sentidos das EIs. Um número maior de EIs é tratado por meio de equivalências. Na maior parte das vezes o usuário tem apenas a possibilidade de uma tradução literal da qual ele poderá não ter a certeza da existência. Assim, esta existência deve ser confirmada a partir da consulta a outro dicionário (possivelmente monolíngue) que a confirme.

Além disso, a pesquisa revela que em dicionários escolares bilíngues o espaço dedicado à EIs é muito restrito. Quando há EIs na

microestrutura de um dado verbete, são em número muito pequeno e não vem informado se se trata mesmo de uma EI seguida de uma equivalente de tradução idiomática ou de uma “paráfrase explicativa”; conclusão semelhante também tiveram Xatara et al. (2002, p. 189).

Na maioria dos verbetes analisados, foi difícil encontrar a EI que se buscava, ou quando esta aparecia era seguida de uma equivalente de tradução ou de uma explicação do seu significado. Poucas vezes as EIs apresentavam tanto sua equivalente de tradução, quanto uma explicação de seu significado; muitas vezes nenhuma das duas. Para um estudante aprendiz de língua francesa, seria muito conveniente que os dicionários escolares bilíngues dispusessem de modo completo as informações sobre as EIs.

Assim, a principal conclusão apontada pelos dados levantados é que o tratamento de expressões idiomáticas nos dicionários estudados ainda deixa a desejar. Os dicionários bilíngues em ambas as direções por tradição são mais voltados para a compreensão do que para a produção, sendo que, para a produção, dicionários exclusivos para esse objetivo devem ser fabricados separadamente (Humblé, 2001). Os quatro dicionários investigados não contrariam essa regra.

Finalmente, deve-se destacar um aspecto inovador do trabalho aqui apresentado: a classificação do tratamento dado pelos dicionários em categorias de avaliação. Com base em critérios pré-estabelecidos, é possível avaliar o desempenho dos dicionários para um grande número de entradas e posteriormente analisar a classificação geral para estabelecer uma tendência no tratamento dado pelos dicionários. O sistema de avaliação através da atribuição de conceitos que consideram principalmente a qualidade dos dados lexicográficos presentes nos dicionários é plenamente compatível com a teoria lexicográfica que diz que um dicionário deve satisfazer as necessidades específicas de seus usuários (Tarp 2003, p. 28). O estudo aqui apresentado seguiu esta linha, focando especialmente na qualidade dos dados lexicográficos oferecidos por dicionários tidos como pedagógicos, para o tratamento de EIs.

Note que esta análise permite estabelecer qual dos dicionários é o melhor no tratamento das EIs. Isto não significa que um dicionário seja melhor do que o outro segundo outros critérios, não abarcados neste estudo, uma vez que os autores dos dicionários analisados podem ter considerado que o tratamento de EIs não fazia parte das necessidades dos usuários para o qual o dicionário foi feito. Essa pode ter sido uma decisão consciente dos autores das obras aqui estudadas, conforme a teoria de Sven Tarp (2003, p. 28) de que uma obra lexicográfica deve ser voltada às necessidades do seu público-alvo. Contudo a metodologia

aqui proposta continua válida, pois se ela for aplicada na comparação de dicionários que tenham seguido a decisão editorial de não priorizar EIs, a metodologia aqui proposta irá constatar de modo claro que este dicionário dá um tratamento pobre ou inexistente para EIs.

Trabalhos futuros nessa e em outras áreas podem seguir a mesma metodologia, que permite a comparação de dicionários pela avaliação de um grande número de verbetes. Uma sugestão de trabalhos futuro seria a elaboração de um sistema de conceitos mais detalhado; possivelmente com um número maior de conceitos privilegiando diferentes aspectos e considerando necessidades específicas à produção e à compreensão.

Nota

1. Este artigo é resultado do trabalho de dissertação de mestrado da autora – Nunes Reis, S. R. Uma comparação do tratamento de expressões idiomáticas em quatro dicionários bilíngues francês / português e português / francês. Dissertação de Mestrado. Florianópolis: UFSC, 2008. Disponível em <http://www.pget.ufsc.br/curso/dissertacoes_defendidas.php>.

Bibliografia

- Colson, Jean-Pierre. *The World Wide Web as a Corpus for Set Phrases*. Phraseologie / Phraseology, Handbooks of Linguistics and Communication Science. In: Burger, H., Dobrovolskij, D., Kuhn, P. & N. Norrick, eds. Berlin, New York, Mouton de Gruyter, 2007, p. 1071-1077.
- Grefenstette, Gregory. *Estimation of the volume of English and non English words available on the www*. Search Engines Meeting, The Hague, 2004. Disponível em <<http://infonortics.com/searchengines/sh04/slides/grefen.pdf>>. Acesso em: 29 mar. 2008.
- Höfling, Camila. *Traçando um perfil de usuários de dicionários – estudantes de Letras com Habilitação em Língua Inglesa: um novo olhar sobre dicionários para aprendizes e a formação de um usuário autônomo*. Tese de doutorado. São Paulo: Araraquara, 2006. Disponível em <http://www.biblioteca.unesp.br/biblioteca_digital/>. Acesso em: 29 jan. 2007.
- Humblé, Philippe René Marie. *Melhor do que muitos pensam. Quatro dicionários bilíngues português-inglês de uso escolar*. UFSC: Cadernos de Tradução, nº 18, 2006. p. 253-273. Disponível em <<http://www.cadernos.ufsc.br/online/cadernos18/philippe.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2007.
- Humblé, Philippe. *Dictionaries and Language Learners*. Frankfurt: Haag und Herchen, 2001.
- Kilgarriff, Adam. & Grefenstette, Gregory. *Introduction to the Special Issue on Web as Corpus*. Computational Linguistics 29, 2003. Disponível em <<http://www.kilgarriff.co.uk/Publications/2003-KilgGrefenstette-WACIntro.pdf>>. Acesso em: 29 mar. 2008.
- Silva, Maria Cristina Parreira da. *Estudo comparativo dos substantivos mais frequentes em dicionários bilíngues francês-português e português-francês*. Tese (Doutorado) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista. São Paulo: Araraquara, 2002.
- Tarp, Sven. *Éléments de base de la théorie lexicographique*. In J.D. Emejulu (ed.): *Éléments de Lexicographie Gabonaise*. Tome II. New York: Jimacs-Hillman Publishers, 2003. p. 21-35.

- Tarp, Sven. *Basic problems of learner's lexicography*. Lexikos 14. Stellenbosch: Buro van die WAT, 2004. p. 222-252.
- Tarp, Sven. *The concept of a bilingual dictionary*. In: I. Barz, H. Bergenholtz and J. Korhonen (eds.): *Schreiben, Verstehen, Übersetzen, Lernen. Zu ein- und zweisprachigen Wörterbüchern mit Deutsch*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2005. p. 27-41.
- Xatara, Claudia Maria. *O campo minado das expressões idiomáticas*. Alfa - Revista de Linguística, São Paulo, v. 41 esp, 1997, p. 147-158.
- Xatara, Claudia Maria. *Tipologia das expressões idiomáticas*. Alfa - Revista de Linguística, São Paulo, v. 42, 1998, p. 169-176.
- Xatara, Claudia Maria, Falcão, P. C. S. , Succi, T. M. . *A web como base de dados textuais*. In: Evandro Silva Martins, Waldenice Moreira Cano, Waldenor Barros Moraes Filho. (Org.). *Léxico e morfofonologia: perspectivas e análises*. Uberlândia: EDUFU, 2006, v. , p. 275-286.

Dicionários

- Avolio, Jelssa Ciardi. & Faury, Mara Lucia. *Michaelis, dicionário escolar Francês, francês-português/português-francês*. São Paulo: Melhoramentos, 2002.
- Burtin-Vinhos, S. *Dicionário de Francês – Francês-Português/ Português-Francês*, 41ª edição. São Paulo: Globo, 2006.
- Larousse. *Dicionário Larousse francês / português – português/ francês: Míni/ [coordenação editorial José A. Galvez]*. -1. ed. - São Paulo: Larousse do Brasil, 2005.
- Rónai, Paulo. *Dicionário Francês-Português / Português-Francês*, 7ª impressão. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.
- Xatara, Claudia Maria & Oliveira, Wanda Aparecida Leonardo de. *PIP – Dicionário de Provérbios, Idiomatismos e Palavrões, Francês-Português / Português-Francês*. São Paulo: Cultura, 2002.

Estudo contrastivo do uso de alocutivos em português brasileiro e italiano

Resumo: O artigo estuda a unidade informacional de alocutivo em chave contrastiva italiano-português do Brasil, com base na Teoria da Língua em Ato. O estudo se baseia na análise de 15 textos para cada língua (divididos paritariamente em diálogos, monólogos e conversações) de, em média, 1500 palavras, retirados de dois corpora de fala espontânea comparáveis: o C-ORAL-ROM italiano e o C-ORAL-BRASIL. Foram estudados: a frequência da unidade; suas características acústicas; sua distribuição; sua variação lexical. Os resultados apontam para uma maior frequência de alocutivos no português do Brasil (3,32 vezes o número das unidades em italiano) e também para a sua maior variação lexical (2,71 vezes o número de types do italiano). A conclusão sugere uma explicação de caráter sócio-lingüístico para esses resultados.

Palavras chave: Estrutura informacional; Alocutivos; Fala espontânea; italiano; português do Brasil.

1. Introdução

Este artigo estuda as unidades informacionais de Alocutivos no Português do Brasil (PB) e em Italiano com base na Teoria da Língua em Ato, utilizando, para cada uma das línguas analisadas, 15 textos extraídos dos dois corpora comparáveis C-ORAL-ROM (CRESTI-MONEGLIA, 2007) e C-ORAL-BRASIL (RASO-MELLO, no prelo). O objetivo é estudar e comparar interlingüísticamente as unidades informacionais de alocutivo para: 1- comparar a frequência da unidade; 2- analisar suas características acústicas; 3- analisar a variação lexical; 4- analisar a variação de tokens e types dentro de cada uma das tipologias interacionais previstas nos corpora comparáveis (diálogo, monólogo e conversação); e 5- verificar a preferência distribucional da unidade nas duas línguas.

O C-ORAL-ROM (CRESTI, MONEGLIA, 2005; MONEGLIA, 2005b; MONEGLIA, 2000) é um corpus das quatro principais línguas românicas europeias (Italiano, Francês, Espanhol e Português Europeu), segmentado por enunciados e unidades tonais, e alinhado graças ao software WinPitch que permite examinar ao mesmo tempo som, espectrograma e texto. Os corpora que compõem o C-ORAL-ROM são formados, cada um, por 300.000 palavras, sendo 150.000 para o âmbito formal e 150.000 para o âmbito informal; seus textos são divididos nas tipologias interacionais dialógica, monológica e conversacional. O C-ORAL-BRASIL¹ é a quinta ramificação do C-ORAL-ROM, ao qual é totalmente comparável por arquitetura e critérios de segmentação.

2. Metodologia

2.1 A Teoria da Língua em Ato

O marco teórico que embasou a pesquisa foi a Teoria da Língua em Ato (CRESTI, 2000; MONEGLIA, 2005; RASO-MELLO-JESUS-DE DEUS, 2007; ULISSES, 2008; CRESTI -MONEGLIA, 2008; MONEGLIA, 2006)², segundo a qual haveria uma correspondência biunívoca entre o ato de fala (ato ilocutório ou ação cumprida pelo falante) e o enunciado (ato locutório ou contraparte lingüística do ato de fala; AUSTIN, 1962).

Segundo a teoria, a fala é segmentável por enunciados através de uma quebra prosódica percebida como terminal, e, por sua vez, o enunciado pode ser segmentado em unidades tonais através de quebras prosódicas percebidas como não terminais. O enunciado representa assim a menor unidade autônoma pragmaticamente, por ser capaz de veicular uma ilocução. A ilocução veiculada independe do conteúdo locutivo e é identificável com base em parâmetros prosódicos.

Assim como existe uma relação biunívoca entre enunciado e ilocução, também, dentro do enunciado, cada unidade tonal corresponde em princípio a uma unidade informacional. O enunciado pode ser simples, se constituído de uma única unidade tonal/informacional, ou complexo, se constituído por mais unidades. A unidade de comentário (COM), por ser aquela que carrega a força ilocucionária, é a única necessária e suficiente para compor um enunciado. O perfil entonacional do COM depende da ilocução veiculada. As diversas unidades são identificadas com base em três critérios: funcional, entonacional e distribucional. Cada unidade possui uma função diferente, um perfil prosódico característico (t'HART-COLLIER-COHEN, 1990) e uma diversa distribuição com relação ao COM.

As unidades podem dividir-se em unidades textuais (que compõem o texto do enunciado) e dialógicas (que realizam funções ligadas à relação com o interlocutor). As unidades textuais são:

1. O tópico (TOP), que tem como função a delimitação semântica do COM, ou seja, o âmbito de aplicação da força ilocucionária. Distribucionalmente vem sempre antes do COM. Entonacionalmente possui foco à direita (para o PB RASO-MELLO, no prelob).
2. O Apêndice (de Tópico ou de Comentário, APT e APC, respectivamente) tem como função a integração textual da unidade da qual é apêndice. Distribucionalmente segue sempre a unidade que integra. Entonacionalmente, o APT possui um perfil descendente ou com um pequeno movimento, mas sem foco, enquanto o APC possui perfil descendente ou nivelado, sempre sem movimento (para o PB RASO-ULISSES, 2008).
3. O inciso ou parentético (PAR) possui uma função metalingüística e modalizadora, e indica ao interlocutor como interpretar o conteúdo do enunciado. Distribucionalmente pode ocupar qualquer posição, inclusive interrompendo outra unidade textual, com a exceção do começo do enunciado. Entonacionalmente possui um perfil nivelado, uma frequência mais baixa do que o resto do enunciado, freqüentemente com uma maior velocidade de elocução.
4. O introdutor locutivo (INT) tem como função introduzir uma meta-ilocução (como o discurso reportado, uma lista, uma exemplificação, etc.) e marcar, portanto, a suspensão pragmática.

Diferentemente dessas unidades informacionais, as unidades denominadas Auxílios Dialógicos (AUX) (FROSALI, 2008; MAIA ROCHA-RASO-ANDRADE, 2008) desempenham, na interação, funções relacionadas ao interlocutor e não à locução propriamente dita, como sinalizar, alertar, ou dirigir-se diretamente a alguém. Desta forma, os AUX são amplamente utilizados na fala para fins da regulação do bom funcionamento da interação. A unidade informacional de Alocutivo (ALL), objeto principal deste trabalho, é classificada entre os AUX. Dessa categoria maior fazem parte também os conativos (CNT), os fáticos (PHA), os incipitários (INP), os conectores textuais (TXC) e os expressivos (EXP) (CRESTI, 2000 e CRESTI-MONEGLIA, 2008).

Os CNT têm como função pressionar o interlocutor para que ele faça ou deixe de fazer algo; sua distribuição é principalmente no final e

seu perfil entonacional é curto, descendente, com intensidade alta. Os PHA possuem a função de regular a interação assegurando que o canal comunicativo continue aberto; sua distribuição é livre e seu perfil curto, nivelado e com baixa intensidade. Os INP indicam novo enunciado com função contrastiva com o anterior; sua distribuição é em princípio de enunciado e seu perfil curto, ascendente-descendente, com intensidade alta. Os TXC também introduzem um novo enunciado, mas com função de continuação semântica com o anterior; sua distribuição é em começo de enunciado e seu perfil longo e nivelado, ou ligeiramente modulado. Os EXP enfatizam a atitude do falante com o intuito de estimular o interlocutor; sua distribuição é principalmente interna ao enunciado e seu perfil curto, ascendente e com intensidade média.

2.2 Os Alocutivos

A unidade informacional de Alocutivo (ALL) tem a função de especificar para quem a mensagem está sendo endereçada por meio do nome ou de um apelido. Os ALL também são responsáveis por manter a atenção do interlocutor e desenvolvem uma função coesiva, fazendo com que o interlocutor compartilhe um ponto de vista. Esta unidade informacional possui frequência baixa, com intensidade média ou forte e um perfil nivelado ou levemente modulado. Distribucionalmente, os ALL podem ser encontrados em qualquer posição dentro do enunciado, mas (em italiano e PB) as mais comuns são as posições inicial e final. Os ALL não podem ser reiterados ou escansionados, e podem ocorrer (inclusive com muita frequência) em discursos reportados no intuito de representar a interação diferenciando seus participantes.

Assim como em qualquer outra unidade dialógica, no que diz respeito às suas correlações semânticas, os ALL não correspondem a um determinado Domínio de Identificação, assim como não possuem um foco. No entanto, diferentemente das demais unidades dialógicas, os ALL mantêm um conteúdo semântico, desenvolvendo assim uma referência dêitica. Ainda que seu conteúdo locutivo possua um valor semântico, um ALL não estabelece ligações sintáticas ou semânticas com o resto do enunciado. Também como em qualquer outra unidade dialógica, os ALL não possuem valor modal. Os correlatos lexicais e morfossintáticos dos ALL são nomes próprios, apelidos, nomes que designam papéis sociais ou familiares (doutor, professor, mãe, pai, etc.), pronomes pessoais e adjetivos qualificativos (querido, gata, velho, etc.).

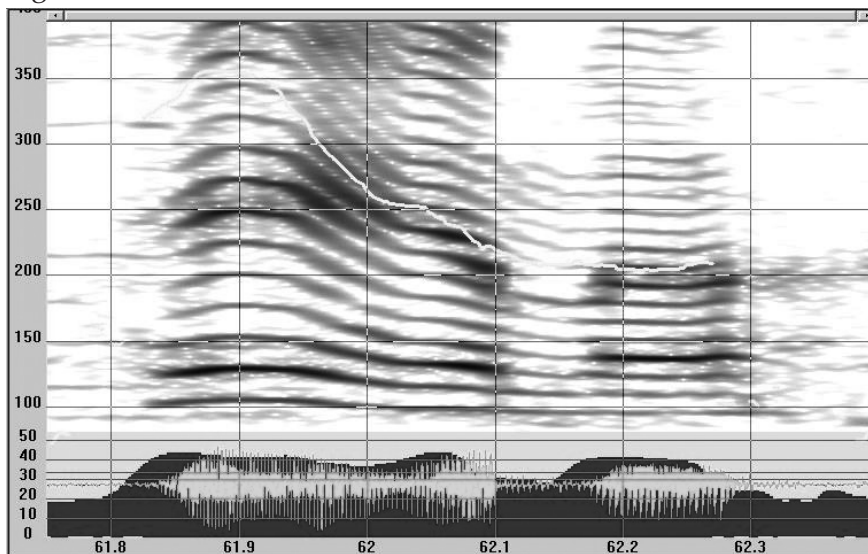
2.2.1 Unidades Informacionais de Alocutivo versus Ilocução de chamamento

A unidade informacional de Alocutivo não pode jamais ser confundida com uma unidade de comentário que veicule uma ilocução de chamamento. A semelhança entre as duas se dá unicamente do ponto de vista locutivo, por usarem os mesmos tipos de lexemas. Contudo, enquanto o alocutivo (que é uma unidade dialógica e, portanto, funciona apenas como regulador do bom funcionamento da comunicação) possui a função de especificar para quem a mensagem está sendo endereçada, o comentário que veicula uma ilocução de chamamento cumpre efetivamente um ato de fala na comunicação (neste caso, o de chamar o interlocutor) e pode ser interpretado pragmaticamente em isolamento.

Percebem-se, como demonstrado nas figuras abaixo (FIG.1 e FIG.2), claras diferenças entonacionais fundamentais entre estas duas unidades informacionais. Tais diferenças evidenciam a necessidade requerida pelas unidades de comentário de uma maior duração e intensidade, e da existência de um núcleo para que a ilocução possa ser veiculada. Buscou-se apresentar dois trechos em que o mesmo conteúdo locutivo assume na primeira imagem a função de comentário com ilocução de chamamento e na segunda imagem a função de alocutivo. No caso, o conteúdo locutivo (que corresponde ao apelido do interlocutor) é pronunciado pelo mesmo falante e é direcionado ao mesmo interlocutor. Ambas as imagens apresentam uma linha temporal com a mesma duração (7 décimos de segundo). Isso permite visualizar imediatamente as diferenças entre a unidade de COM da figura 1 e a unidade de ALL, marcada em preto dentro do enunciado da figura 2. Ressaltamos que tanto o locutor quanto o conteúdo locutivo das duas unidades são os mesmos. Em termos de duração, o enunciado com ilocução de chamamento é cinco vezes maior que o alocutivo, possuindo uma duração de cinco décimos de segundo contra um décimo de segundo de duração do alocutivo. Quanto à variação da curva de F₀, o COM de chamamento apresenta uma variação da frequência fundamental de mais de 150hz, iniciando de forma ascendente em 325hz, subindo para mais de 350hz e descendo para 200hz. O foco entonacional desta ilocução está na parte esquerda, como é típico na ilocução de chamamento proximal. A variação da frequência fundamental do alocutivo, registrada em 75hz, é significativamente menor que a do COM de chamamento. A curva entonacional do alocutivo é apenas descendente (não possuindo,

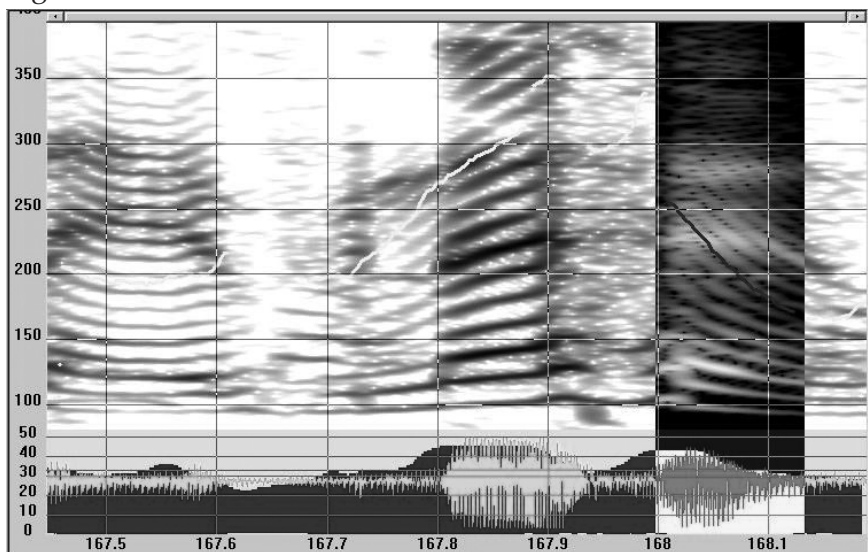
portanto, foco entonacional), iniciando-se em 250hz e executando um movimento de descida até 175hz.

Figura 1



*FLA: *Rena* // =COM=

Figura 2

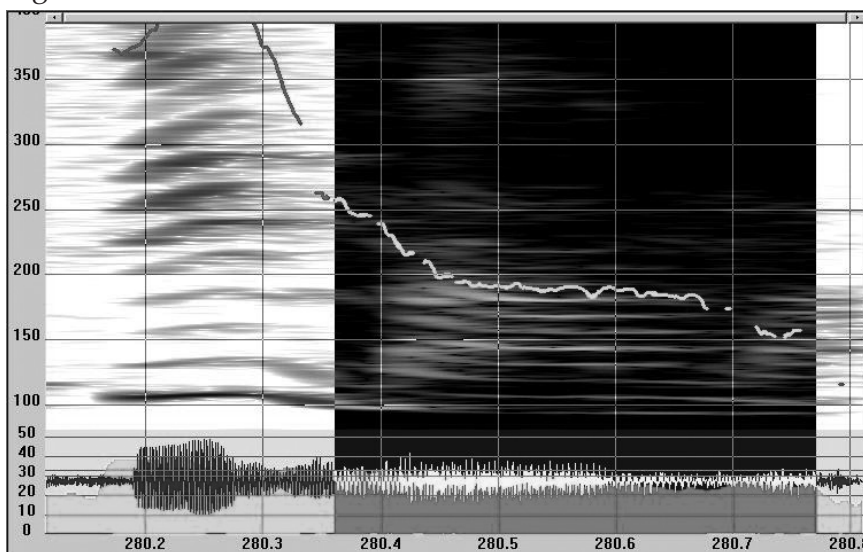


*FLA: *é uma neve / né / =PHA= Rena // =ALC=*

2.2.2 Alocutivos em PB versus Alocutivos em Italiano.

Na comparação entre a unidade informacional de alocutivos em PB e em Italiano, ambos bissílabos com a primeira sílaba tônica, nota-se que as características entonacionais são semelhantes entre si. O mesmo caso de alocutivo utilizado na comparação entre alocutivos e ilocuções de chamamento foi utilizado nesta análise quanto ao PB. O alocutivo exemplificado para o Italiano apresenta uma duração de 4 décimos de segundo, bastante superior àquela do alocutivo em Português Brasileiro, aproximando-se da duração do COM de chamamento da figura 1. Essa maior duração pode, pelo menos parcialmente, ser explicada com a intensidade consoântica da bilabial nasal do bissílabo italiano. No entanto, em termo de variação de frequência fundamental, ambos os alocutivos apresentaram valores idênticos, seja no que diz respeito à variação (75hz), seja no que diz respeito ao ponto de início e de término da curva entonacional (ambas começam em 250hz com movimento descendente até 175hz). Ambas as curvas apresentam movimento descendente semelhante e não possuem foco.

Figura 3



*ELA: dice / =INC= si ' / =COM= *mamma* ' // =ALC=
(*ELA: diz / =INC= sim ' / =COM= *mamãe* ' // =ALC=)

Em análises comparativas como as que se desenvolveram nos pontos 2.3.1 e 2.3.2, o aspecto da equivalência entre a quantidade de sílabas

dos conteúdos locutivos e entre a posição das sílabas tônicas dos conteúdos locutivos dos exemplos de alocutivos em PB e Italiano e da ilocução de chamamento em PB é um ponto importante a ser observado, para que a análise seja o mais precisa possível. No caso, tanto “Rena” quanto “mamma” (equivalente italiano para “mamãe”) são bissílabos paroxítonos, sendo, portanto, passíveis de uma análise apurada em termos entonacionais. Tal necessidade se dá em decorrência do fato que tanto número diferente de sílabas quanto posição diferente da sílaba tônica geram efeitos na curva de F0. Obviamente, uma palavra com mais sílabas necessitará de mais tempo para ser produzida assim como a posição da tônica condicionará o movimento da curva.

A equivalência nestes dois âmbitos possibilita que as diferenças entre as curvas analisadas detenham-se apenas às idiossincrasias de cada língua, para que se possa traçar um paralelo entre cada uma das línguas analisadas, e não extendam-se a fatores comuns a qualquer língua que impossibilitam uma análise mais apurada dos dados. Como já dito, o único aspecto dos dois exemplos analisados (*mamma* e *Rena*) que justifica as diferenças é a maior duração da bilabial nasal intensa no italiano, mas não ao ponto. Naturalmente, a velocidade de elocução pode ser um fator também decisivo. Mas esse fator só pode ser analisado estatisticamente através da observação de um grande número de alocutivos em um grande número de falantes diferentes.

2.3 Coleta de dados e comparabilidade entre os textos

Para a análise comparativa entre alocutivos em PB e Italiano, foram analisados 30 textos de fala espontânea informal (15 para cada língua) distribuídos nas três tipologias interacionais previstas: 10 diálogos (interação entre dois indivíduos, geralmente caracterizada por turnos curtos motivados pragmaticamente durante a interação), 10 monólogos (interação entre dois indivíduos caracterizada por turnos longos e pela predominância da fala de apenas um participante, que cumpre uma atividade textual de escopo longo) e 10 conversações (interação dialógica entre três ou mais indivíduos).

Cada um dos textos que compõe os corpora C-ORAL-ROM e C-ORAL-BRASIL é dotado de metadados que informam sobre as características de seu contexto (situação, tópico, duração, data, local e número de participantes) e sobre as características de cada um de seus participantes (nome, idade, sexo, origem, grau de instrução, ocupação). Para fins de uma análise mais segura dos dados, a escolha dos textos para a análise comparativa entre alocutivos em PB e Italiano buscou, no li-

mite do possível, uma equivalência entre as situações e números de participantes dos textos analisados em cada língua, assim como uma equivalência entre a idade e o grau de instrução dos participantes dos textos analisados, como pode ser observado na tabela 1 abaixo.

Pode-se perceber que existe um equilíbrio, ainda que não absoluto, entre cada uma das características indicadas, seja para o texto que para os participantes. A discrepância mais significativa está na quantidade de participantes com nível de escolaridade da faixa 2 que, em italiano, registrou apenas uma ocorrência enquanto em PB registrou 15 ocorrências. Contudo essa discrepância é muito menor do que parece, porque na definição das faixas de escolaridade para o C-ORAL-BRASIL foi decidido incluir na segunda faixa parte da primeira e da terceira do C-ORAL-ROM, por motivos devidos às diferenças do sistema escolar europeu com o brasileiro (RASO-MELLO, no preloa). Considerou-se, por fim, que as discrepâncias apresentadas nos números relativos a cada característica analisada não foram significativos para que a pesquisa como um todo ficasse comprometida.

Tabela 1

	Italiano				Português Brasileiro			
	Participantes							
	C. (18)	M. (9)	D. (12)	T(39)	C. (24)	M. (10)	D. (10)	T(44)
ESC.								
1	3	2	4	9	8	1	1	10
2	0	0	1	1	6	6	3	15
3	13	7	7	27	10	3	6	19
des.	2	0	0	2	0	0	0	0
IDA-DE								
A	1	1	3	5	2	4	3	9
B	15	6	4	25	8	4	6	18
C	0	1	5	6	9	2	0	11

D	0	1	0	1	2	1	1	4
des.	2	0	0	2	0	0	0	0
menor	0	0	0	0	2	0	0	2
	Textos							
	C. (5)	M. (5)	D. (5)	T(15)	C. (5)	M. (5)	D. (5)	T(15)
n. part.								
1	0	1	0	1	0	0	0	0
2	0	4	3	7	0	5	5	10
3	2	0	2	4	2	0	0	2
4	3	0	0	3	0	0	0	0
5	0	0	0	0	1	0	0	1
6	0	0	0	0	1	0	0	1
7	0	0	0	0	1	0	0	1

Legenda:

C: conversação

M: monólogo

D: diálogo

T: números totais

ESC: escolaridade

des: desconhecido

menor: menor de idade

n. part: número de participantes

O projeto também estipula faixas de idades e graus de instrução segundo o modelo que segue. No que diz respeito à idade: A = 18-25 anos, B = 26-40, C = 41-60, D = mais que 60, X = desconhecida. No que diz respeito à escolaridade, quanto ao C-ORAL-ROM: 1 = até o primeiro grau concluído; 2 = até o terceiro grau não concluído; 3 = a partir do terceiro grau concluído; quanto ao C-ORAL-BRASIL: 1 = até o primeiro grau não concluído; 2 = até o terceiro grau concluído desde que o diploma não seja necessário para a ocupação exercida (no momento ou em momento anterior); 3 = superior.

3. Resultados

Os resultados que se apresentam possuem um grau de confiabilidade estatístico variável, dependendo do fenômeno observado. Se a maior ocorrência de alocutivos no PB parece certa, sua proporção deve ser averiguada em um corpus maior. O mesmo pode-se dizer quanto à maior variabilidade lexical no PB. Quanto aos aspectos distribucionais, as considerações que seguem devem ser tomadas como indicativas de uma provável tendência.

3.1 Tokens e Types

A tabela 2 mostra que o uso de alocutivos em português brasileiro é muito superior ao uso desta unidade informacional em italiano.

Tabela 2

CONVERSAÇÕES			
Italiano		Português	
Número de alocutivos	26	Número de alocutivos	81
Lexemas utilizados	nomes próprios (21)	Lexemas utilizados	nome próprio (56)
	ragazzi (3)		minha filha (8)
	bella (1)		menina (6)
	nonna (1)		senhora (3)
			mãe (2)
			gente (2)
			filho (2)
			bobo (1)
			moço (1)
Total de lexemas	4	Total de lexemas	9
DIÁLOGOS			
Italiano		Português	

Número de alocutivos	16	Número de alocutivos	38
Lexemas utilizados	nomes próprios (7)	Lexemas utilizados	nome próprio (31)
	mamma (6)		filha (2)
	te (1)		minha filha (2)
			moço (1)
			moço (1)
			gente (1)
Total de lexemas	2	Total de lexemas	6
MONÓLOGOS			
Italiano		Português	
Número de alocutivos	1	Número de alocutivos	14
Lexemas utilizados	nomes próprios (1)	Lexemas utilizados	nome próprio (10)
			senhora (2)
			minha filha (1)
			meu filho (1)
Total de lexemas	1	Total de lexemas	4
Total de Alocutivos	40	Total de Alocutivos	133

A análise dos dados apresentados será feita através da contagem e da proporção de Tokens (quantidade de unidades informacionais de alocutivos encontradas) e Types (quantidade de lexemas utilizados). Primeiramente, a análise apresentará a comparação entre os números de cada língua e para cada tipologia interacional e depois será calculada a proporção de aumento de cada unidade.

O número total de tokens de unidades informacionais de alocutivos, somando-se os textos das três diferentes tipologias, é de 40 para o italiano e 133 para o português. Proporcionalmente, o PB apresenta uma ocorrência 3,32 vezes maior que a do italiano. O número total de types lexicais de unidades informacionais de alocutivos, somando-se os textos das três diferentes tipologias, é de 7 para o italiano e 19 para o PB. Proporcionalmente, o PB apresenta uma ocorrência 2,71 vezes maior que a do italiano.

Em interações conversacionais, observou-se a ocorrência de 26 tokens em italiano e de 81 em PB. Proporcionalmente, o PB apresenta uma ocorrência 3,11 vezes maior que a do italiano. Ainda nessa mesma tipologia, observou-se a ocorrência de 4 types de alocutivos em italiano e 9 em PB. Proporcionalmente, o PB apresenta uma ocorrência 2,25 vezes maior que a do italiano. As interações conversacionais são aquelas que apresentam a maior quantidade de alocutivos nas duas línguas. Isso provavelmente se dá pela necessidade que um falante teria de diferenciar os interlocutores, evitando assim confusões na comunicação. São, portanto, as conversações as tipologias nas quais os alocutivos seriam utilizados com sua função primordial de especificar para quem a mensagem está sendo endereçada. Ainda que o número de types desta tipologia interacional seja significativamente menor que o número de tokens (assim como em todas as outras tipologias interacionais), a diferença entre as proporções não apresenta um valor tão significativo.

Em interações dialógicas, observou-se a ocorrência de 13 tokens de alocutivos em italiano e 38 em PB. Proporcionalmente, o PB apresenta uma ocorrência 2,37 vezes maior que a do italiano. Ainda nessa mesma tipologia, observou-se a ocorrência de 2 types de alocutivos em italiano e 6 em PB. Proporcionalmente, o PB apresenta uma ocorrência 3 vezes maior que a do italiano. Diferentemente das outras duas tipologias interacionais, a dialógica apresenta uma maior variação de types que de tokens. O número de alocutivos nessa tipologia é significativamente menor que o número de alocutivos na tipologia interacional conversacional. Em diálogos, como não há a necessidade de diferenciação entre interlocutores, os alocutivos assumem principalmente a função afetiva entre os participantes da interação que, através deles, reiteram certo grau de coesão na interação. Nesse tipo de interação, os alocutivos também são encontrados em discursos reportados, menos comuns nas interações conversacionais consideradas.

Em interações monológicas, observou-se a ocorrência de 1 token de alocutivo em italiano e de 14 em PB. Proporcionalmente, o PB apresenta uma ocorrência 14 vezes maior que a do italiano. Ainda nessa mesma tipologia, observou-se a ocorrência de 1 type de alocutivo em italiano e 4 em PB. Proporcionalmente, o PB apresenta uma ocorrência 4 vezes maior que a do italiano. A tipologia interacional monológica, diferenciando-se muito significativamente das outras interações, foi aquela que apresentou a maior discrepância de números de alocutivos entre as duas línguas, uma vez que em italiano, sua ocorrência parece ser bem restrita. O uso de alocutivos em monólogos parece seguir o mesmo esquema funcional observado em diálogos. Contudo, sendo o ALL uma unidade fortemente interativa e ligada à necessidade de marcar afetivamente o canal entre o falante e o interlocutor, é interessante notar que exatamente no tipo de interação em que a dinâmica textual tende ser mais presente e a dinâmica pragmática pode ser reduzida fortemente, a discrepância entre as duas línguas alcança seu nível mais alto. Talvez isso signifique que mesmo quando a situação reduz a exigência de interatividade, a cultura do PB não aceita que as marcas de coesão social sejam reduzidas, enquanto para a cultura italiana isso não seria um problema.

3.2 Lexemas

A importância da unidade de ALL para o PB é confirmada pela maior variação de correlatos lexicais. Ambas as línguas apresentam uma altíssima porcentagem de nomes próprios: em PB, 2,7 vezes maior que o número de todos os outros lexemas somados em PB, e em 2,63 vezes maior em italiano. Contudo o PB apresenta correlatos muito mais variados do que o italiano, e seria fácil ampliar essa variação com uma busca em outros textos. De fato, em relação aos lexemas, é importante ressaltar que muitos alocutivos comuns nas duas línguas não foram registrados na análise dos textos utilizados, o que também ajuda a confirmar a necessidade de uma amostra mais ampla.

Tabela 3

Total de Lexemas			
Italiano		PB	
nomes	29	nomes	97

ragazzi	3	minha/meu filha/o	12
bella	1	menina/o	6
nonna	1	senhora	5
mamma	6	mãe	2
		gente	3
		filho/a	4
		bobo	1
		moço	3
total	40	total	133

3.3 O discurso reportado

Quanto à ocorrência de alocutivos em discursos reportados, observou-se no PB a ocorrência de 4 unidades em um texto monológico e de 6 unidades em dois textos dialógicos, sendo 2 ocorrências no primeiro texto dialógico e 4 no segundo. Em italiano, observou-se uma ocorrência de 6 unidades em um texto dialógico. Isso mostraria que o discurso reportado não seria responsável pela maior ocorrência de alocutivos em PB, pois a proporção parece menor do que aquela registrada no total.

Vale ressaltar que esperava-se encontrar mais unidades de alocutivo em discurso reportado nos textos monológicos, uma vez que seriam utilizados para situar o interlocutor a respeito dos falantes em uma meta-ilocução, ou seja forneceriam informações não imediatamente inferíveis a partir da situação comunicativa. Contudo, observa-se que os momentos em que os alocutivos em discurso reportado são utilizados nos diálogos correspondem aos momentos em que tais diálogos assumem forte caráter monológico, uma vez que o falante começa a narrar um fato. Esse é um aspecto que precisa ser investigado melhor.

3.4 Posição dos alocutivos no enunciado

Sabe-se que a unidade informacional de alocutivo pode ser encontrada em qualquer posição dentro de um enunciado. Como pode ser observado no quadro abaixo, há uma clara predominância, tanto em Italiano quanto em PB, da ocorrência de alocutivos na posição final do

enunciado: quase 50% dos casos em italiano e mais de 60% em PB. No entanto, parece haver uma diferença entre as duas línguas no que diz respeito à distribuição de alocutivos em posição inicial e medial, apesar de nossos dados não serem suficientes para chegarmos a conclusões definitivas. Em italiano, há um equilíbrio nos números da ocorrência de alocutivos em posição inicial e medial, ambas com cerca de um quarto das ocorrências. Em PB, por outro lado, há uma forte discrepância entre a ocorrência de alocutivos em posição medial e final, sendo a primeira cerca de seis vezes maior que a segunda.

Tabela 4

Posição do ALC										
	Italiano					PB				
	C	M	D	TOT	%	C	M	D	TOT	%
início	7	0	4	11	28	3	0	4	7	5,4
meio	5	1	4	10	25	28	8	8	44	33
fim	14	0	5	19	48	49	4	29	82	62
total				40					133	

Legenda: C=conversação; M=monólogo; D=diálogo

4. Considerações finais

O uso da unidade de alocutivo está ligado a duas funções distintas: a oportunidade de identificar o destinatário com maior segurança (e por consequência, nos discursos reportados, também o falante), e a função de marcar a coesão social, através de apelidos, adjetivos, títulos ou expressões que definam o tipo de relação entre os falantes. Parece evidente que o fato de que a unidade aparece com frequência e variação claramente maiores no PB do que em italiano não pode ser explicada com base na primeira função. É, portanto, para a importância que a cultura brasileira atribui à marcação da coesão social que temos que olhar se quisermos explicar o fenômeno. De fato, não surpreende que uma cultura como a brasileira precise marcar a relação afetiva com recursos mais frequentes e variados do que uma cultura européia, mesmo se latina.

O presente trabalho põe, como é natural, algumas questões as quais pesquisas já em andamento ou ainda a serem preparadas, tentam responder. As principais são as seguintes:

1. como se comporta a unidade de alocutivo nas outras três línguas do C-ORAL-ROM (espanhol, PE e francês)? É possível que exista uma oposição entre línguas européias e PB? Em particular, o PE compartilha mais características da própria cultura européia ou é mais parecido com a variedade não européia do mesmo código? Uma pesquisa sobre espanhol e PE, com base na mesma quantia de textos está em andamento.
2. como varia a expressão lexicais da unidade de alocutivo em grupos sociais específicos e em relações específicas? É intuitivo, por exemplo, que essa unidade muda seus correlatos lexicais com base em pelo menos dois parâmetros sociais:
 - a) a situação comunicativa: certamente os correlatos lexicais mudam em conversa de casal, conversa entre amigos, conversa em relação profissional, em relações assimétricas hierarquicamente, etc.
 - b) o grupo social: os correlatos lexicais devem mudar com base em oposições como homens versus mulheres, indivíduos de diastratia baixa versus indivíduos de diastratia alta, idosos versus jovens, etc.

Concluindo, trata-se de uma unidade informacional com forte impacto sócio-lingüístico, e cujo estudo pode caracterizar-se como um indicador importante da linguagem usada em função sócio-relacional. Naturalmente para esse objetivo é necessário analisar um corpus muito mais amplo daquele utilizado nesse estudo.

Notas

1. O Projeto C-ORAL-BRASIL é coordenado por Tommaso Raso e Heliana Mello da Universidade Federal de Minas Gerais e é financiado pela FAPEMIG, pelo CNPQ, pela UFMG e pelo Banco Santander.

2. Veja-se também os trabalhos presentes no site <http://lablita.dit.unifi.it/>.

Referências

- AUSTIN, J. *How to do things with words*. London: Oxford University Press, 1962.
- CRESTI, E. *Corpus di italiano parlato*. Firenze: Accademia della Crusca, 2000.
- CRESTI, E. - MONEGLIA, M. C-ORAL-ROM. *Comparing Romance Languages in Spontaneous Speech Corpora*. In: Silva, T. C. - Mello, H. R. (eds.). *Conferências do V Congresso Internacional da Associação Brasileira de Lingüística*. Belo Horizonte: UFMG, 2007.
- CRESTI, E.-MONEGLIA, M. *Prototypes and Especification of Information Units*. Minicurso ministrado no programa de pós-graduação em Estudos Lingüísticos. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 2008.
- FROSALI, F. "Le unità di informazione di Ausilio dialogico: valori percentuali, caratteri intonativi, lessicali e morfo-sintattici in un corpus di italiano parlato (C-ORAL-ROM)". In: Cresti, Emanuela (org.). *Prospettive nello studio del lessico italiano*. Firenze University Press, 2008, pp. 417-424.
- MAIA ROCHA, B. - RASO, T. - ANDRADE, M. I. Alguns auxílios dialógicos em italiano, português do Brasil e em italianos cultos em contato prolongado com o português do Brasil. In: *Fragments*, 2008.
- MARTIN, P. *WinPitch*. Disponível em: <<http://www.winpitch.com>>.
- MONEGLIA, M. Specifications on the C-ORAL-ROM Corpus. <http://lablita.dit.unifi.it/coralrom/papers/Specifications-CORALROM.pdf>, 2000.
- MONEGLIA, M.. "The C-ORAL-ROM resource". In: Cresti, Emanuela; Moneglia, Massimo (Orgs.). *C-ORAL-ROM. Integrated Reference Corpora for Spoken Romance Languages*. Amsterdam: John Benjamins, 2005a, pp. 1-69.
- MONEGLIA, M. C-ORAL-ROM. Un corpus di riferimento del parlato spontaneo per l'italiano e le lingue romanze. In: Korzen, J. (ed.). *Lingua, cultura e intercultura. L'italiano e le altre lingue*. Atti del VIII convegno SILFI (Copenhagen 22-26 July 2004). Copenhagen: Samfunzlitteratur Press, 2005b, pp. 229-42.
- MONEGLIA, M. Units of Analysis of Spontaneous Speech and Speech Variation in a Cross-linguistic Perspective. In: Kawaguchi, Y. - Zaima, S. - Takagaki, T. (eds.). *Spoken Language Corpus and Linguistics Informatics*. Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins, 2006, pp. 153-79.
- RASO, T., Mello, H.; Deus, L.; Jesus, A. "Uma aplicação da Teoria da Língua em Ato ao PB". In: *Revista de Estudos da Linguagem*, 2007, pp.147-166
- RASO, T. - ULISSES, Andrea. "Tópico e Apêndice no português do Brasil: algumas considerações". In: *Revista de estudos da linguagem*. 2008.
- RASO, T. - MELLO, H. The C-ORAL-BRASIL corpus. In: Moneglia, M.-Panunzi, A., (orgs.) *Bootstrapping Information from Corpora in a Cross Linguistic Perspective*. Firenze University Press, no preloa

- RASO, T. – MELLO, H., As especificidades da unidade de tópico em PB e possíveis efeitos do contato lingüístico. In: Saraiva, E. Chaves Marinho, J., *Estudos da língua em uso: da gramática ao texto*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, no prelo.
- T'HART, J. – COHEN, A. – COLLIER, R. *A perceptual study on intonation: an experimental approach to speech melody*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- ULISSES, A. *A unidade informacional de Apêndice no português do Brasil*. Dissertação de Mestrado (Orientador T. Raso), 2008.

Leitura literária no ensino do Francês Língua Estrangeira: consenso teórico, ausência na prática?

Resumo: O papel da literatura no ensino do Francês Língua Estrangeira (FLE) é tema de farta produção bibliográfica referente à análise de seus diferentes momentos, das diferentes propostas de abordagens, da pertinência de sua presença ou não e dos novos caminhos a serem trilhados. Dentre essa farta documentação, damos destaque para a discussão sobre o lugar do leitor na relação entre literatura e ensino do FLE. Para isso, traçamos um breve histórico sobre a leitura em FLE para, em seguida, tratarmos da problemática da leitura literária em FLE que nos parece ligada à adequação entre objetivos propostos para essa atividade pelos formuladores de manuais e público leitor a que se destinam. Mostramos, por meio da análise de uma obra que propõe atividades de leitura literária em FLE, qual a percepção de literatura de que partem seus autores e como tal percepção traduz a imagem dos leitores e as expectativas quanto aos resultados das leituras. Por fim, relacionamos as consequências dessa análise à problemática levantada, buscando indicar quais são os desdobramentos possíveis para o impasse que se coloca.

Palavras-chave: Francês Língua Estrangeira, ensino, leitura, leitura literária.

Abstract: The role of literature in the teaching of French as a foreign language (FFL) is the subject of an extensive bibliographical production that deals with the analysis of its different moments, its different modes of approach, with the question of its presence or not and the new paths to be taken. Among such abundant documentation, we choose to highlight the discussion about the reader's place in the relationship between literature and the teaching of FFL. In order to do so, we traced a brief historical panorama about the reading in FFL to, then, deal with the problematic of reading literary texts in FFL that is connected with the adequacy between the objectives proposed for that activity by the creators of manuals and the readers for whom those manuals are conceived. Through the analysis of a work that suggests activities directed to the literary reading in FFL, we show what conception of literature have the

authors of the manuals and how such conception translates both the image of the readers and the expectations regarding the results of the readings that the authors have. At last, we relate the consequences derived from such analysis to the highlighted problematic, seeking to indicate the possible unfolding of the predicament just pointed out.

Keywords: French as a Foreign Language; Teaching; Reading; Reading literary texts.

1. Leitura e FLE

Leitura e leitura literária são atividades que, no ensino do FLE, viveram grandes oscilações nos últimos sessenta anos. Originalmente, aprendia-se francês para ler os grandes clássicos da literatura francesa que representavam o ápice do uso da língua e tinham papel formador das elites. Assim, a leitura foi uma das principais atividades do ensino do FLE até meados do século 20 no que se convencionou chamar de “metodologia tradicional” (Cuq; Gruca, 2002; Germain, 1993) e estruturou-se nos princípios da “gramática-tradução” e “leitura-tradução” – inspirados no modelo de ensino do grego e do latim, vigorando, segundo Cornaire (1994, p.4), do final do século 16 à primeira metade do século 20; sendo vigente na Europa e nos Estados Unidos até a década de 1950 e, no Brasil, até aproximadamente a década de 1970. É importante ressaltar, entretanto, que esses recortes históricos são indicadores da predominância dessa metodologia; pois, segundo Pietraróia (1997, p.21):

No que diz respeito ao ensino/aprendizagem da língua francesa, grandes linhas metodológicas podem ser descritas e mesmo situadas no tempo, mas apenas em seu primeiro período de predominância, pois entre as características da didática das línguas estrangeiras destacam-se sua extrema heterogeneidade e sua dependência das inúmeras variáveis da interação aluno-professor-meio escolar.

Ainda segundo Cuq & Gruca (2002), identifica-se à metodologia tradicional o papel central da gramática normativa bem como o uso da metalinguagem que a descreve, centrando a aprendizagem na escrita, o recurso à tradução, como forma de se aprender a gramática e o léxico da língua estrangeira, e, finalmente, a presença da literatura como objetivo principal da aprendizagem. Manon Hébert (2002, p.4) classifica essa abordagem da literatura como “monumentalista”, pois “centrada sobre os ‘belos’ textos percebidos como objetos preciosos para a formação cultural, moral e retórica”¹. O modelo de leitura que

subjaz a esse modelo é linear e ascendente, ou seja, da palavra para a unidade do texto.

O início do século 20 assistiu, entretanto, à transformação gradativa desse modelo de ensino de línguas centrado sobre a leitura e escrita. Foi justamente buscando atender à necessidade de fazer com que os alunos aprendessem a falar em língua estrangeira que se desenvolve a “metodologia direta”, cuja premissa era aproximar a aprendizagem da língua estrangeira à aquisição da língua materna, ou seja, a ênfase era dada ao oral e ao princípio de “imersão” em língua estrangeira, evitando-se inicialmente a metalinguagem relacionada ao ensino da gramática e a tradução. Essa metodologia representou uma reorientação do ensino de línguas uma vez que inaugurou, como currículo oficial para o ensino secundário do Ministério de educação francês em 1901 (Cuq; Gruca, 2002, p.236), o objetivo de desenvolver a expressão oral em primeiro plano. Segundo Puren (1988), a redefinição de objetivos – traduzida pelo novo currículo – responde à percepção da língua a ser aprendida como instrumento de comunicação em detrimento da análise metalingüística da metodologia tradicional. O currículo para ensino de línguas estrangeiras vivas para o secundário, assinado pelo então Ministro da Educação francês Georges Leygues, não podia ter os mesmos objetivos daqueles preconizados para as línguas mortas; Puren (1988, p.98) indica a uma transformação das necessidades sociais na Europa na passagem do século 19 para o 20, como motivadora da busca por um ensino mais centrado na prática. Esse método, entretanto, encontrou bastante resistência e acaba assumindo um perfil misto, sendo mais utilizado nas fases iniciais do ensino de língua estrangeira e substituído pelo método gramática-tradução nos níveis intermediários e avançados.

A necessidade de um aprendizado das línguas que realmente desenvolvesse a compreensão e expressão orais fez com que esse quadro sofresse grandes alterações a partir dos anos 1950. O novo modelo, a “metodologia áudio-oral”, em vigor, inspirava-se no bem-sucedido método de ensino de línguas estrangeiras desenvolvidos pelo exército dos Estados-Unidos, *The Army Method*, cujo objetivo era preparar seus soldados para lutar no *front* europeu durante a Segunda Guerra Mundial. Primazia dada à fala, a leitura saía de cena nos primeiros níveis da aprendizagem como objetivo e torna-se um apoio para a expressão oral. Ler, para esse modelo, significa pronunciar corretamente os sons.

Se a metodologia áudio-oral foi amplamente difundida nos Estados-Unidos e na Inglaterra, no restante da Europa ainda predominava o método tradicional (“gramática-tradução” e “direto”) até o desen-

volvimento, nos anos 1960, do que se denomina o método “estructuro-global audiovisual (SGAV)”. Tal método centrava-se nas situações de comunicação cotidianas, representadas de maneira global. Nas aulas previstas por esse método, havia sincronidade entre a projeção de imagens de uma situação ordinária do dia-a-dia e a reprodução de um diálogo relativo à situação projetada. Diferentemente do método áudio-oral, que privilegiava as estruturas lingüísticas em detrimento do sentido, o SGAV representou um passo importante na preocupação relativa à percepção global das situações de comunicação como contexto de aprendizagem. No que nos diz respeito à leitura em FLE, a primeira geração SGAV não atribuiu importância específica para essa atividade (Cuq; Gruca, 2002, p.242):

A compreensão e expressão escritas são somente consideradas como derivadas do oral, sua aprendizagem é, então, diferenciada, a fim de que os signos escritos não prejudiquem a correção da pronúncia. [...] geralmente o livro do aluno é constituído apenas de imagens, sem a transcrição dos diálogos. Quando a escrita aparece, depois de aproximadamente 60 horas de curso, é o aspecto gráfico essencialmente que é trabalhado.²

Além da ênfase dada ao oral e a falta de atividades que considerassem a leitura como objetivo de aprendizagem, dificultando o percurso acadêmico dos pesquisadores estrangeiros que tinham como objetivo estudar na França e precisavam ler em francês, o SGAV também foi objeto de críticas em razão da pobreza dos diálogos presentes nas lições, da falta de profundidade psicológica das personagens e de um excessivo rigor metodológico.

Foi na transição do SGAV para um quadro metodológico designado como a “abordagem comunicativa” – a palavra “abordagem” manifesta um caráter mais flexível em oposição ao rigor do “método” – que se assistiu à reinserção da leitura nas lições iniciais de FLE com instrumentos especificamente constituídos para essa atividade. Essa nova abordagem, tributária dos desenvolvimentos teóricos na área da lingüística textual, teve sua progressão articulada em quatro eixos: o eixo lingüístico mais estritamente relacionado às regras morfossintáticas, à fonologia, ao léxico; o eixo sociolingüístico, implicando um conhecimento das regras socioculturais de interação verbal, ou seja, a capacidade de adequar a fala à situação de comunicação; um eixo discursivo, desenvolvendo a capacidade de constituição de um discurso coeso e coerente sobre um determinado assunto num dado contexto, considerando-se os diferentes tipos de discurso em função dos contex-

tos; um eixo estratégico ou uma capacidade de lançar mão de diferentes recursos para compreender e se fazer compreender de verbal e não-verbalmente. Para Cuq & Gruca (2003, p. 246-247), esses quatro eixos valorizam o aspecto pragmático da linguagem e têm desdobramentos tanto no ensino do oral quanto do escrito.

A contribuição dos trabalhos concebidos para públicos específicos, como os desenvolvidos por Lehmann e Moirand na área de leitura de textos de Economia e de Ciências Sociais gerou, no âmbito do FLE, uma pedagogia da escrita (Séoud, 1997). Moirand denominou tal pedagogia de abordagem global pelo fato de, nela, procurar-se estimular os processos onomaseológicos, descendentes de leitura, na qual se orienta o leitor a tratar o texto como uma imagem, olhá-lo por inteiro antes de passar para a leitura linear, fazendo com que ele ative, assim, uma série de hipóteses que a forma como a página está preenchida já pode adiantar sobre seu conteúdo.

Moirand ilustrou sua abordagem por meio da análise de uma bula de remédio escrita em grego, demonstrando como a disposição das informações sobre o papel gerava, em função do tipo de escrito, uma série de expectativas sobre seu conteúdo. Segundo o modelo, a visualidade de uma bula de remédio ativaria, como processo cognitivo, uma memória que associa essa bula a todas as outras bulas lidas por um leitor, gerando uma predição relacionada à estrutura do texto que Moirand (1979, 1990) nomeia de conhecimento retórico. Assim, ainda que os microprocessos fossem sobrecarregados em razão do pouco conhecimento em língua estrangeira, da língua grega nesse caso, o leitor seria capaz de identificar uma série de informações sobre os componentes do remédio descrito, sua posologia, seus efeitos colaterais e, ainda que não os lesse de maneira minuciosa e integral, poderia localizá-los na página.

O leitor originalmente previsto pelo modelo de Moirand tinha um conhecimento da língua francesa que permitiria, após a etapa de varredura do texto, a identificação de outros elementos, constituindo-se, assim, um itinerário de leitura singular que buscava recuperar certa autenticidade à leitura em contexto didático, definindo um projeto de leitura que se aproximaria das circunstâncias em que lemos de maneira espontânea. Segundo Cicurel e Moirand (1990, p.149):

A “abordagem global” [...] tem o objetivo de propor uma apreensão do texto não linear [...]. Mas ela permite, além disso, por meio das instruções de identificação a serem praticadas sobre a área do texto, fornecer, em situação escolar, um “objetivo” imediato de aprendizagem: o aluno, ao ter sucesso nessas tarefas, sente mais confiança em suas capacidades pessoais de identificação/

antecipação, o que facilita a transferência dessas capacidades em língua estrangeira e, em seguida, a aquisição [...] de uma competência de leitura nova.³

Apesar de os princípios colocados serem pertinentes a uma pedagogia da escrita, uma vez que eles consideram os processos cognitivos de construção de sentido no ato da leitura, conscientizando o aluno para as estratégias que emprega e valorizando seu conhecimento prévio nessa atividade, a abordagem global está bastante atrelada à noção de comunicação que, a nosso ver, não contempla a complexidade do ato de ler, em um modelo “destinador-mensagem-destinatário” relativamente tranquilizador, pois a construção de atividades didáticas como fichas de leitura, por exemplo, em que o professor antecipa a leitura de um texto por seu grupo de alunos ao formular questões que funcionam como um roteiro sob essa orientação tem a ambição de fazer com o aluno chegue às boas respostas sobre o texto lido, como se as leituras que fazemos fossem, sempre, bem-sucedidas.

A idéia de restituição da autenticidade da situação de comunicação, com a presença de documentos autênticos (passagens de avião, formulários de inscrição, classificados, pequenas notícias de jornal, trechos de textos literários), procura colocar o leitor como destinatário “autêntico” do que lê; perguntamo-nos, entretanto, se essa abordagem não privilegiaria um tipo de leitura muito específica de cunho informativo que é, nessas circunstâncias, fadada ao sucesso, tornando os leitores em FLE em leitores ideais da mensagem proposta. Ficam excluídas, nesse caso, em princípio, a dúvida, a incompreensão e o ruído para alunos e professores.

Outra obra de destaque para o desenvolvimento de uma pedagogia da escrita foi *Lire : du texte au sens* (Vigner, 1979). Nela, Gérard Vigner constitui uma tipologia textual baseada na correlação entre a temporalidade e a contextualização do texto lido. Quanto mais elementos contextuais para a compreensão de um texto e menor o grupo de seus destinatários, mais breve é sua validade (um telegrama, por exemplo); quanto menos elementos do contexto são necessários para sua leitura e maior a abrangência de seu público, maior sua validade temporal (uma passagem da Bíblia representaria esse segundo tipo); entre os textos de validade breve e longa/ilimitada estão os de duração média, textos literários, textos jurídicos. A proposta de Vigner é constituir uma progressão do ensino da leitura que tome como base essa tipologia:

[...] Por que não pensar, por exemplo, em uma progressão que partiria de textos fortemente contextualizados, ou seja, textos nos quais, a partir de índices

espaço-temporais e do conhecimento da relação de interlocução, seja fácil inferir sentido e que chegaria até textos cada vez mais descontextualizados, ou seja, textos nos quais a atividade do leitor é maximizada, na medida em que é ele quem deve projetar sentido, dar uma interpretação àquilo que não é mais do que, em última análise, uma estrutura vazia? (Vigner, 1979, p. 18)

A limitação que vemos no modelo é justamente a de não dimensionar o papel dos saberes enciclopédicos dos leitores em formação; pois os textos religiosos da Bíblia e do Corão, por exemplo, expressão máxima de um texto de duração longa/ilimitada na tipologia estabelecida pelo autor, são um saber relativamente compartilhado por leitores dos mundos ocidental e oriental. A progressão, nesse contexto, poderia ser comprometida por um leitor que projetaria mais informações sobre o texto do que propriamente o leria, acionando os processos descendentes em detrimento dos ascendentes, o que pode significar, por um lado, prescindir do que efetivamente diz o texto e, por outro, não progredir na aprendizagem da língua, uma vez que a leitura não exigiria seu conhecimento.

Os autores responsáveis pelo grande desenvolvimento dessa abordagem, como Moirand (1990) e Lehmann (1994), apontam para as limitações do modelo que teve um papel relevante ao reintroduzir a leitura, considerando sua especificidade, aos níveis iniciais de ensino do FLE, mas que, vinte anos depois, era necessário repensar os modelos em função dos desenvolvimentos teóricos na área da lingüística e a realidade do ensino do FLE na atualidade. Ambas as abordagens, de Moirand e Vigner, entretanto, tiveram repercussão e concretamente definiram atividades para o desenvolvimento da compreensão escrita em FLE, cumprindo importante papel histórico ao gerar formas de trazer novamente a leitura para níveis iniciantes e formulando as formas de tratá-la sob a égide dos conhecimentos produzidos por outras áreas do conhecimento, como a lingüística e a psicologia cognitiva.

O movimento para restituir a autenticidade da situação de leitura, entretanto, acabou por desenvolver atividades excessivamente centradas na noção de “objetivo”, como indica o artigo de Blandine Rui (2000), que faz um balanço dos vinte anos da noção de “estratégia de leitura” para a abordagem global em FLE. Para a autora, o componente leitor em seus aspectos psicológicos e sociológicos não é considerado, além de não haver, segundo Rui, nenhum trabalho empírico que comprove as hipóteses definidas por Moirand; ou seja, a abordagem global não representa para Rui um efetivo olhar centrado no aprendiz, mas sim no professor que projeta a relação do aluno com o texto:

Para se liberar [da abordagem global] seria necessário operar uma mudança radical de ponto de vista, passando definitivamente de um ponto de vista de ensino para um ponto de vista de aprendizagem; em outras palavras, operar uma ação que efetivamente concentrasse a atenção nos aprendizes-leitores, observando de maneira empírica quais estratégias de leitura eles acionam e não buscando encontrar estratégias de leitura que correspondam a preceitos pedagógicos ou teóricos pré-construídos.⁴ (RUI, 2000, p. 8)

Concentrar a atenção no aprendiz talvez exija, de fato, a formulação de propostas mais orientadas para públicos específicos que despertem a motivação do leitor para o desenvolvimento de leituras próprias, singulares, em que, mais uma vez, a variável “texto” – e, nesse caso, “objetivo de leitura para um texto” – não prepondere sobre as variáveis “leitor” e “contexto”. Cabe, pois, compreender como a leitura literária voltou à cena como documento autêntico para os níveis iniciantes do ensino do FLE.

2. Leitura literária e FLE

Vimos que tanto a leitura quanto a leitura literária saíram de cena para os níveis iniciantes durante o período em que vigoraram os métodos áudio-oral e audiovisual para o ensino de línguas estrangeiras; ainda que permanecessem, nos moldes da gramática-tradução, nos níveis intermediários e avançados. A literatura continuava a ser expressão da cultura a ser adquirida e um excelente exemplo do padrão de língua a ser alcançado. Foi com a reintrodução da leitura proporcionada pela abordagem comunicativa dos anos 1980 que o texto literário voltou à cena nas lições iniciais; dessa vez, entretanto, não mais como objeto sagrado de culto e sim como um “documento autêntico”. Naturel (1995, p.17-20), na obra em que propõe uma abordagem do texto literário em curso de FLE, sintetiza o histórico da relação entre literatura e FLE em três palavras que coreesponderiam a seus três grandes momentos: “grandeza, decadência, renovação”. A autora questiona certo entusiasmo relativo a essa renovação:

A literatura está na moda de novo, com efeito, na didática do francês língua estrangeira. Ela é citada, faz-se referência a ela, ela é venerada... depois de ter sido, por muito tempo, banida, acusada de todos os males, o mais grave sendo o fato de ela não ensinar a *comunicar*. Mas como se traduz esse novo entusiasmo pela literatura? A literatura realmente encontrou seu lugar no ensino do francês língua estrangeira?[grifo da autora]⁵ (Naturel, 1995, p.3)

As questões suscitadas por Naturel nos parecem pertinentes. Há relativo consenso quanto à legitimidade da literatura como objeto de ensino no âmbito do FLE; embora a esse consenso não responda, efetivamente, uma prática da leitura literária nos manuais de FLE⁶ com ampla circulação, por exemplo, nas Alianças Francesas, instituição que é braço da ação diplomática francesa na difusão da língua francesa pelo mundo. Em outras palavras, desde o “banimento” da literatura executado pelo método áudio-oral a partir dos anos 1950, vários autores defendem sua legitimidade.

No texto de apresentação do número 49 da revista *Dialogues et cultures*, editada pela Federação Internacional dos Professores de Francês, Roland Delronche (2004) evoca o “retorno do texto literário” ao ensino do FLE. Sendo essa publicação resultado do colóquio internacional organizado no ano anterior, 2003, cujo título era “Textos, poemas, contos no ensino do francês: fazer com sejam descobertos, amados, escritos, compartilhados”⁷, Delronche (2004, p.5), ao fazer um balanço dos trabalhos, afirma:

O título do colóquio [...] deixa pouco lugar para contradição. Não houve debate sobre a pertinência de introduzir – ou melhor reintroduzir – o texto literário nos programas de francês língua estrangeira. [...] O texto literário, se cuidadosamente escolhido em função do público, tem lugar em nossas aulas.⁸

Apesar de Delronche iniciar a apresentação revista afirmando haver consenso sobre o tema, na seqüência, identifica-se, na apresentação que faz dos artigos que compõem o número, um tom de defesa acalorada:

Diante desse momentâneo abandono do texto literário [...], os autores de nossos artigos reagem e preocupam-se em justificar os méritos desse estudo. Nicole Blondeau o faz com entusiasmo e grande visão, ela combate corajosamente os preconceitos [...] Mas a melhor maneira de defender o texto literário ainda é pregar pelo exemplo, mostrando que apesar dos diferentes contextos lingüísticos, culturais e escolares, sempre é possível inseri-lo em um curso⁹. (Delronche, 2004, p.5-6).

A escolha das palavras “justificar”, “combater”, “defender”, “pregar” remete mais à necessidade de convencimento do que a um consenso sobre o tema. Nesse sentido, o artigo de Monique Lebrun, “A literatura no ensino do Francês Língua Estrangeira (FLE): comprometer-se com convicção” (2007), aponta nessa mesma direção, fazendo um levantamento da problemática ligada ao tema e suas possíveis so-

luções. Percebemos, como subtextos dos dois artigos, uma crença no literário a ser difundida apesar da aparente resistência de professores e alunos de FLE, pois se resistência não houvesse, não seria necessário defender a presença da literatura nesse contexto com tanta veemência. Em outras palavras, em aproximados cinqüenta anos, o papel da literatura no ensino do FLE vive um paradoxo, pois por um lado há consenso teórico quanto a sua validade e, por outro, sua prática não parece refletir tal consenso.

A nosso ver, as abordagens propostas para o texto literário são ora por demais tributárias de uma abordagem semiótico-textual, podemos observar tal abordagem na obra de referência de Jean Peytard (1982), *Littérature et classe de langue*, ora tributárias de uma visão do ensino da literatura associado à história literária que relaciona vida e obra dos grandes autores formadores da plêiade da literatura francesa.

A título de ilustração, apresentamos sucintamente a obra *Littérature progressive du français* (Blondeau et al, 2003), por se tratar de uma obra relativamente recente que incorpora em grande parte o discurso dos teóricos sobre a legitimidade do texto literário em sala de aula por um lado, e, por outro, por parecer presa à uma perspectiva da literatura como instrumento civilizatório. Devemos considerar a importância da obra também por fazer parte de coleção amplamente difundida por uma editora com ampla distribuição, com vários outros títulos na mesma linha¹⁰.

As autoras propõem, nessa obra, um conjunto de trechos de textos literários apresentados em função de sua cronologia, do século 14 ao 20. No final, é sugerida a leitura de um texto integral de Michel Tournier. Na apresentação são definidos o lugar que as autoras atribuem à literatura no ensino do FLE, o nível de língua dos leitores a quem se destina a obra, a maneira como os textos foram escolhidos, o pacto pedagógico que pretendem constituir entre professores e alunos, os objetivos a ser atingidos com a obra, como compreendem a noção de progressão nesse contexto, os eixos gerais dos procedimentos de abordagem e, por fim, o acompanhamento pedagógico compreendido em duas etapas (descoberta e exploração).

A pertinência da literatura para o ensino de línguas, nessa obra, justifica-se, em primeiro lugar, pela sua inscrição dentre os demais discursos, assumindo um valor de documento autêntico cuja singularidade é ser perene porque na literatura: “se expressam as aspirações perenes dos humanos”¹¹ (Blondeau et al, 2003); a literatura, pois, não é vista, nesse contexto, como uma finalidade em si, mas sim como um meio. Ela representa um discurso que permite um contato com outras culturas, com diferentes subjetividades; é a expressão da relação privilegiada com

a língua, com os saberes constituídos e códigos sociais. Por fim, as autoras destacam a polissemia como constitutiva do discurso literário, o que abriria espaço para leituras plurais. Com efeito, ainda que façamos ressalvas ao discurso que incorpora o literário, classificando-o como documento autêntico (o que pode implicar certo reducionismo em sua abordagem), as justificativas elencadas podem ser observadas em outros autores que defendem a leitura literária no ensino do FLE, como Gruca (1993), Séoud (1997), Souchon (2000) e Lebrun (2007). Apesar de serem esses os elementos que justificam a leitura literária no FLE para as autoras, observamos outro aspecto a ser considerado que remete a uma visão da literatura francesa como um patrimônio a ser adquirido.

Na rubrica “texto”, lê-se que a maior parte dos textos escolhidos pertence ao “patrimônio literário francês”, “clássicos” (Blondeau, 2003, p.3) que compõem o currículo escolar do ensino médio francês. Além dos clássicos, são escolhidos alguns textos da literatura francófona – o adjetivo “francófono” designa todos que se expressam em francês fora da França –, textos representativos das evoluções da escrita romanesca e, finalmente, uma opção explicitada na rubrica “nossas escolhas” relativa à presença de, no mínimo, um escritor do sexo feminino por século trabalhado. Talvez por entender que o gênero do escritor não possa justificar, por si, a razão para sua presença em uma coletânea de textos literários, as autoras viram por bem explicitar tal procedimento na mesma rubrica em que explicam algumas outras escolhas de naturezas diversas, como a flexão de gênero de alguns adjetivos para os quais a língua francesa do Hexágono não preveja flexão de gênero. À parte a questão da presença feminina ou não nos textos e nos adjetivos, o que nos parece significativo é o que a seleção operada traduz como percepção da literatura. A ênfase dada ao “patrimônio literário francês” relacionada ao conhecimento de um aluno francês de ensino médio parece remeter à construção de uma cultura francesa de base. O propósito seria, nesse sentido, civilizatório, responsável por formar um leitor cultivado.

Essa percepção da literatura francesa e do leitor em FLE que se pretende formar por meio da obra transparece ao longo da apresentação em vários momentos. Destacamos o trecho em que são descritos um dos itens do que as autoras definem como seu “pacto pedagógico” (Blondeau et al., 2003, p.4):

Dessacralizar a literatura para todos os que não sintam autorizados a lê-la. A relação com os objetos culturais é socialmente construída [...] A cultura cultivada se adquire pela aprendizagem. As várias mediações, explicitações, rela-

ções e perspectivas dão a chave do código de acesso pertinente à obra. É papel dos professores transmitir essa chave¹².

A noção de dessacralização acima definida recoloca a literatura nos termos do método da gramática-tradução, pois vê na plêiade da literatura francesa um conhecimento a ser adquirido, digno, poderíamos dizer, *de honnêtes gens*, em dissonância com o princípio comunicativo de reincorporar o texto literário como documento autêntico, entre passagens de avião e cardápios de cafés. Dessacralizar o texto literário, na *Littérature progressive*, significa torná-lo acessível aos leitores intimidados por se sentirem aquém das leituras propostas. Cabe, pois, ao professor dar a chave (!) que interpreta uma obra de forma pertinente, percepção que nos parece ir de encontro a uma perspectiva de leitura plural, polissêmica. Mais uma vez, espera-se a boa resposta sobre o texto, identifica-se tal postura nas afirmações de Blondeau et al (2003, p. 4) no que diz respeito às expectativas (e possíveis frustrações) dos professores quanto às respostas dos alunos às atividades propostas. Para os autores, trata-se de conduzir o leitor à verdade do texto:

Receber as interpretações dos alunos sem avaliá-las negativamente, mesmo se não corresponderem às interpretações esperadas. As leituras insólitas provêm às vezes de prismas sócio-culturais. Trata-se de analisar essas representações para operar uma passagem às representações presentes no texto. Ressaltamos que o caderno de respostas é um guia para o leitor e não uma referência absoluta.¹³

Mesmo se, por um lado, o papel do caderno de respostas, que acompanha o material, seja relativizado pelas autoras e se, por outro, de fato nem toda e qualquer leitura realizada é pertinente, o leitor nessa obra é convidado a descartar sua percepção equivocada do texto lido, uma vez que não dispõe de todos os elementos sócio-culturais para ler, abrindo, por meio da senha dada pelo professor, as portas do texto para a realização de uma leitura correta. Identificamos aqui um impasse que a leitura literária parece ocasionar em contextos didáticos: a polissemia, traço valorizado e por vezes distintivo do texto literário, proporciona uma pluralidade das leituras que parece causar incômodo em sala de aula. Identificamos certo temor, por parte dos autores, quanto às leituras efetivamente realizadas; apesar de afirmar sua fé na capacidade comunicativa do leitor e busque valorizar o papel dele:

Confiar nos alunos [...] sua experiência de mundo, suas competências de leitura em língua materna são transferíveis em língua estrangeira. O texto pre-

serva, assim, seus 'direitos', e o aluno, seu estatuto de leitor.¹⁴ (Blondeau et al, 2003, p.3)

Com efeito, os temores manifestados pelas autoras da obra *Littérature progressive du français* têm, de fato, pertinência na medida em que traduzem tensões vividas entre aqueles que se aventuram a propor textos literários a alunos de FLE: é necessário justificar a presença de tais textos em razão das vantagens que sua leitura pode trazer para um público que talvez não veja nessa atividade algo interessante ou que possa vir a trazer qualquer tipo de benefício para sua *performance* em língua estrangeira. Trata-se de uma discussão que, diferentemente do tom consensual descrito por Delronche (cf. 56), reflete tensões e impasses dos modelos de formação escolar em geral (cf. Morin, 2003) e do ensino de línguas estrangeiras, do FLE especificamente.

Como fazer com que o texto literário não seja objeto de culto, mas uma experiência viva, eventualmente transformadora e tangível? Como incorporar a dúvida, a hesitação, o ruído; deixando de esperar que a leitura literária, no ensino do FLE, seja uma experiência bem-sucedida com fichas de leituras corretamente preenchidas? Como aceitar que não há "benefício" automático e imediatamente perceptível nessa atividade e que a formação de leitores críticos demanda tempo? Como conciliar diferentes atitudes diante do texto literário nessa situação, articulando prazer e conhecimento ou prazer no conhecimento que nasce do prazer na leitura? Qual o papel do professor nesse processo, quais são suas diferentes posturas diante do texto literário? Encontrar respostas para essas perguntas passa, a nosso ver, por dar voz aos principais interessados no processo de formação: os leitores.

Notes

1. [...] centrée sur les "beaux" textes en tant qu'objets précieux pour la formation culturelle, morale et rhétorique.
2. L'écrit n'est considéré que comme un dérivé de l'oral; son apprentissage est donc différé afin que les signes écrits ne nuisent pas à la prononciation et à sa correction [...] le livre de l'élève n'est constitué que des images, sans la transcription des dialogues. Lorsque l'écrit apparaît, après 60 heures de cours environ, c'est essentiellement l'aspect graphique qui est retenu.
3. « L'approche globale » [...] a pour but de proposer une appréhension du texte autre que linéaire [...]. Mais elle permet de plus, au travers des consignes de repérage à pratiquer sur l'aire de la page, de fournir en situation scolaire un « objectif » immédiat d'apprentissage : l'apprenant, réussissant ainsi ce qu'on lui demande, reprend confiance dans ses capacités personnelles d'identification/anticipation, ce qui facilite leur transfert en langue étrangère et, par suite, l'acquisition [...] d'une compétence de lecture nouvelle.

4. Pour s'en libérer, il serait nécessaire d'opérer un renversement de point de vue, de passer définitivement d'un point de vue d'enseignement à un point de vue d'apprentissage ; autrement dit, d'opérer un réel recentrage sur les apprenants-lecteurs en observant empiriquement quelles stratégies de lecture ils mettent en œuvre et non pas en cherchant à retrouver des stratégies de lecture qui correspondent à des préceptes pédagogiques ou théories préconstruits. Para se liberar [da abordagem global] seria necessário operar
5. La littérature revient à la mode, en effet, dans la didactique du français langue étrangère. On la cite, on s'y réfère, on la vénère... après avoir si longtemps bannie, accusée de tous les maux, le plus grave étant qu'elle ne permettait pas d'apprendre à *communiquer*. Mais ce nouvel engouement pour la littérature, comment se traduit-il ? La littérature a-t-elle réellement trouvé sa place dans l'enseignement du français langue étrangère ?
6. Cf. Jover-Faleiros (2006).
7. « Textes, poèmes, contes dans l'enseignement du français: les faire découvrir, les aimer, les écrire, les partager »
8. L'intitulé du Colloque [...] laissait peu de place à la contradiction. Il n'y eut pas de débat sur l'opportunité d'introduire – ou plutôt de réintroduire – le texte littéraire dans les programmes de français langue étrangère.
9. Devant cet abandon momentané du texte littéraire [...], les auteurs de nos articles réagissent et tiennent à justifier les mérites de cette étude. Nicole Blondeau le fait avec enthousiasme et largeur de vue, elle combat avec vaillance des idées reçues [...] Mais la meilleure façon de défendre le texte littéraire est encore de prêcher par l'exemple, de montrer que malgré la différence des contextes linguistiques, culturels, scolaires, il est toujours possible de l'insérer dans un cursus.
10. Cf Miquel (1999), Boularès & Frérot (1997), Grégoire & Thiévenaz (2003)
11. S'y expriment les aspirations pérennes des humains.
12. Desacraliser la littérature pour tous ceux qui ne se sentent pas autorisés à la fréquenter. Le rapport aux objets culturels est socialement construit. [...] La culture cultivée s'acquiert par apprentissage. Les nombreuses médiations, explicitations, mises en lien et en perspectives donnent la clé du code d'accès à l'appréhension pertinente de l'œuvre. C'est le rôle des enseignants de transmettre cette clé.
13. Accueillir les interprétations des étudiants sans les évaluer négativement, même si elles ne correspondent pas à ce qui est attendu. Les lectures insolites viennent parfois de prismes socio-culturels. Il s'agit d'analyser ces représentations pour opérer le passage à celles présentes dans le texte. Soulignons que le corrigé est un guide pour l'utilisateur et non une référence absolue.
14. Faire confiance aux étudiants [...] leur expérience du monde, leurs compétences de lecteurs en langue maternelle sont transférables à l'écrit étranger. Le texte préserve ainsi « ses droits », et l'étudiant son statut de lecteur.

Referências

- BLONDEAU, Nicole et al. *Littérature progressive du français*. Paris: Clé, 2003.
- BOULARÈS, Michèle; FRÉROT, Jean-Louis. *Grammaire progressive du français: niveau avancé*. Paris: Clé International, 1997.
- CORNAIRE, Claudette. *Le point sur la lecture*. Paris: Clé International, 1999.
- CUQU, Jean-Pierre; GRUCA, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et langue seconde*. Grenoble: PUG, 2003 (collection FLE)

- DELRONCHE, Roland. (dir.) Présentation. *Dialogues et cultures* : Revue de la fédération internationale des professeurs de français. Bruxelles : Federação Internacional dos professores de francês, n.49, p. 5-8, 2004.
- GERMAIN, Claude. *Évolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*. Paris: Clé International, 1993.
- GRÉGOIRE, Maïa; THIÉVENAZ, Odile. *Grammaire progressive du français: niveau intermédiaire*. Paris: Clé International, 2003.
- GRUCA, Isabelle. Didactique du texte littéraire. *Le Français dans le Monde*. n.282. Paris: Hachette, 1996.
- HEBERT, Manon. *Co-élaboration du sens entre dans les cercles littéraires entre pairs en première du secondaire: étude des relations entre les modalités de lecture et collaboration*. Montréal: UQÀM, 2002.
- JOVER-FALEIROS, Rita. *A experiência da leitura literária em um curso de Francês Instrumental*. São Paulo: USP, 2006 <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8146/tde-10082007-160046/26-07-2009>
- LEBRUN, Monique. *A literatura no ensino do Francês Língua Estrangeira (FLE) : comprometer-se com convicção*. In: PIETRARÓIA, Cristina; JOVER-FALEIROS, Rita (org.) *Horizontes de lingüística aplicada*. Dossiê: Ensino da leitura. Brasília: Departamento de Lingüística Aplicada/Universidade de Brasília. Ano 6, n.1 julho, 2007.
- MIQUEL, Claire. *Vocabulaire progressif du français: niveau avancé*. Paris: Clé International, 1999.
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à Educação do Futuro*. São Paulo: Cortez Editora/UNESCO, 2003.
- NATUREL, Mireille. *Pour la littérature : de l'extrait à l'œuvre*. Paris : Clé International, 1995.
- PIETRARÓIA, Cristina M. C. *Percursos de leitura* São Paulo: Annablume, 1997.
- PUREN, Christian. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris : Clé International, 1988.
- SÉOUD, Amor. *Pour une didactique de la littérature*. Paris: Éditions Didier, 1997.
- SOUCHON, Marc (org) *Acquisition et interaction en langue étrangère*. AILE no 13, 2000. <<http://aile.revues.org>> Acesso em 06 de março de 2006.
- VIGNER, Gérard. *Lire: du texte au sens*. Paris: Clé International, 1979.

Debates sobre las lenguas americanas en la revista *Sur* (1931-1945)

Resumen: En el presente trabajo se analiza un conjunto de artículos referidos al tema de la lengua en América publicados en la revista *Sur* entre los años 1931 y 1945. Nuestro propósito es demostrar que las diversas representaciones de la lengua plasmadas en ellos se encuadran en el tópico de la integración cultural americana presente en los primeros números de esta revista y se vinculan asimismo con el papel que el grupo *Sur* atribuye a las minorías letradas en la defensa de la cultura en el ámbito nacional e internacional.

Palabras Clave: americanismo - debates sobre la lengua - revista *Sur*

Abstract: This study analyzes a set of articles concerning the issue of language in the Americas published in the journal *Sur* between 1931 and 1945. Our purpose is to show that the different representations of language portrayed in them fall under the topic of American cultural integration present in the first issues of this journal, linked also to the role that the *Sur* group attributed to the literate minorities for the defense of culture in the national and international spheres.

Keywords: Americanism - language polemics - *Sur* journal

"Palabras francesas, entonces y siempre. Helas aquí confundidas con el olor del alquitrán, de la lana, el ruido de las tijeras, los gritos de los peones. Esas exclamaciones sólo las percibía como un género especial de mugidos."

V. Ocampo, "Palabras francesas"

"Estamos haciendo de esa lengua de negros, mulatos, italianos, franceses, españoles, holandeses, indios y portugueses un instrumento literario de una nobleza y una belleza extraordinarias."

J. Amado, "Liberación lingüística de la literatura brasileña"

La representación de la lengua –de la lengua propia o ajena, de la propia que es ajena, o a la inversa–, así como el sentido, el destino y la función que se le adjudica, no es, por cierto, un tema menor en *Sur*. Nuestro propósito es analizar un conjunto de artículos referidos al tema de las lenguas americanas publicados en la revista *Sur* entre los años 1931 y 1945. Nos proponemos dar cuenta del contenido de dichos artículos partiendo del supuesto según el cual todos estaban encuadrados en el tópico de la integración cultural americana presente en los primeros números de *Sur*. Pues, si bien es cierto que el carácter fragmentario de la percepción de lo americano está en el origen de la consabida necesidad de recurrir a lenguas y culturas foráneas con el propósito de incorporar los materiales considerados faltantes, tanto a través de la importación de intelectuales como del vasto proyecto de traducciones llevado adelante por la editorial de Victoria Ocampo¹, también es cierto que paralelamente se imponía la necesidad de discutir el problema de las lenguas americanas y, en el plano nacional, definir cuál habría de ser el modelo válido de lengua meta y cuáles sus portavoces o usuarios legitimados. Nuestra hipótesis es, pues, que las representaciones de la lengua presentes en los artículos seleccionados se vinculan tanto con el mencionado proyecto de unión cultural americana como con el papel que *Sur* atribuye a las minorías letradas en la defensa de la cultura en el ámbito nacional e internacional. Es decir que dichas representaciones de la lengua establecerían un vínculo relevante con la afirmación según la cual “en el corazón de la ideología del grupo *Sur* [anida] la convicción de que el mantenimiento de los valores culturales era responsabilidad de unas minorías selectas, alejadas de los espacios de poder” y que “para encontrar la *voz propia* es indispensable mantener una relación activa con todo el ámbito americano y con Europa; es necesaria una *mediación* para interpretar lo mejor de la cultura moderna y esa tarea está *reservada a ciertos grupos especiales de personas*” (Gramuglio, 2001: 345). Por tal motivo, sostenemos que, pese a su brevedad, el corpus seleccionado refleja momentos fundamentales de la discusión en torno a las diversas manifestaciones del problema de la lengua en ese período, y que asimismo pone de manifiesto de manera ejemplar las tensiones existentes entre las diversas valoraciones que por esos años se hicieron del español americano, de la norma hispánica, de la lengua nacional, de las lenguas extranjeras e indígenas, así como de la función de las instituciones educativas y del campo editorial en la difusión o refacción de estas lenguas, concebidas siempre como valiosos medios de comunicación, unión, integración y aproximación de las diversas naciones y culturas continentales. Nuestro objetivo, en suma, es tra-

tar de determinar si tras la aparente heterogeneidad de estos artículos, inherente al carácter colectivo de la revista, puede o no desentrañarse cierta coherencia dialogante en la diversidad de representaciones de la lengua plasmadas en ellos.

En un primer momento, nos centraremos en las posiciones de Amado Alonso y Américo Castro, pues a partir de ellas se desarrolló la polémica que marcó la última etapa de un largo debate sobre el “idioma de los argentinos”², aquella que se generó entre los dos máximos representantes españoles del Instituto de Filología de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires y el escritor argentino Jorge Luis Borges. En un segundo momento, procuraremos vincular este debate con otra serie de artículos referidos a la cuestión de las lenguas americanas. Por último, analizaremos algunos artículos dedicados al problema del portugués.

Los artículos considerados en la primera etapa de nuestro análisis son: “El problema argentino de la lengua” y “Porvenir de nuestra lengua” de Amado Alonso, publicados en los n° 6 y n° 8 respectivamente; y “Las alarmas del doctor Américo Castro” de Jorge Luis Borges, publicado en el n° 86. Aquellos que analizaremos en una segunda etapa son: “Debates sobre temas sociológicos: Relaciones interamericanas”, publicado en el n° 72, y “Debates sobre temas sociológicos: ¿Tienen las Américas una historia común?”, publicado en el n° 86. En la tercera etapa, abordaremos: “Sobre la reforma de la ortografía portuguesa” de Alfonso Reyes, publicado en el n° 6; “El divorcio lingüístico de nuestra América” de Gabriela Mistral, publicado en el n° 46, y “La liberación lingüística de la literatura Brasileña” de Jorge Amado, publicado en el n° 89.

1. El “problema argentino” de la lengua

Entre las décadas del treinta y del cuarenta, se publican en Buenos Aires dos textos clave en el debate sobre el “idioma de los argentinos”: *El problema de la lengua en América* (1935), de Amado Alonso, cuyo primer capítulo anticipa *Sur* en 1932 –es decir, tres años antes de la aparición del libro en cuestión– bajo el título “El problema argentino de la lengua”; y *La peculiaridad lingüística rioplatense* (1941), de Américo Castro, ante cuyas posiciones reacciona Borges en “Las alarmas del doctor Américo Castro”, reseña publicada en el n° 86 de la revista³.

A continuación, desarrollamos las ideas centrales del artículo “El problema argentino de la lengua” de Amado Alonso⁴, a fin de mostrar que su temprana inclusión en la revista de Victoria Ocampo estaría

directamente vinculada con la función que el grupo *Sur* atribuía a las minorías letradas en la defensa de la cultura⁵ y con el debate que promovía en torno a la integración cultural de las Américas.

En este extenso artículo, Amado Alonso se propone defender la unidad cultural del área hispanoamericana promoviendo la unidad de las prácticas lingüística⁶. A tal fin, procede a desmontar desde una perspectiva “científica” la existencia de una lengua argentina (Bentivegna, 1999: 140): “Un idioma *nacional* literario –escribe Alonso en *Sur*–, independiente del castellano general, sería un contrasentido, no sólo por motivos prácticos de conveniencia, sino por razones *teóricas* y de *conocimiento*”. En efecto, según Alonso, “la lengua literaria [...] tiene una mayor independencia temporal que la común, así también tiende a independizarse de la sujeción geográfica. Su afán es de universalidad”.

Alonso plantea, pues, una confrontación entre dos clases de actitudes lingüísticas: la universal, o modelo de la norma, y la local, o principio de anomia. Y afirma que a medida que se desciende en la escala social, la lengua tiende a dialectalizarse, a atomizarse, pues manifestaría una visión de mundo localista o “espíritu de campanario”. Correlativamente, a medida que se asciende en la escala social, predominan las formas cultas, ligadas a la lengua general propia del espíritu de “universalidad” de las elites letradas y cosmopolitas⁷: “Enseguida se ve –dice Alonso– que el *espíritu de universalidad* predomina en la lengua de la literatura y que el *espíritu de campanario* se va afirmando a medida que se desciende por las capas culturales de cada país, de modo que las más numerosas y hondas diferencias entre el habla de Buenos Aires, Lima, Méjico y Madrid están en las clases más incultas”. Por consiguiente, la lengua literaria debe ser, en la visión de Alonso, el modelo de lengua común que garantice la unidad del ámbito hispanohablante: “Si la lengua literaria rechaza ciertos elementos idiomáticos de la lengua hablada es porque de algún modo repugnan a su espíritu de universalidad, porque se le aparecen como peculiarismos *geográficos* y sobre todo *sociales*, y, por tanto, como *limitaciones*”.

Por lo demás, la lengua literaria también es garante de la transmisión de una *tradición común*, que estaría más allá de las contingencias socio-históricas y geográficas, en especial por la pervivencia de arcaísmos y otras formas expresivas menos determinadas espacio-temporalmente. Por ende, cuanto más solidaria sea la lengua literaria con esa tradición lingüística culta, tanto más cercana estará del punto máximo de universalidad que, a juicio de Alonso, asegura la homogeneidad y la unidad cultural hispanoamericana: “La riqueza y dominio de la lengua literaria depende, de un lado, del grado con que *se vive solidariamente*

esa tradición, y, de otro, de los aportes sucesivos con que los estilos individuales la van continuando, teniendo en cuenta que un elemento de estilo –expresión de lo diferencial e individual– se torna lengua en la medida que se hace tradicional (convencional)”.

La oposición estilo-lengua permite introducir la posibilidad de *intervención subjetiva* en el devenir de la lengua y el *dirigismo lingüístico* propuesto en este texto (Di Tullio, 2004). Al respecto, Diego Bentivegna señala que “en la medida en que el sujeto se inserta en el lenguaje como productor, las prácticas lingüísticas devienen prácticas responsables y con consecuencias culturales inmediatas” (1999: 142). Ahora bien, ¿dónde es preciso intervenir, según Alonso? En el habla porteña. En efecto, el problema lingüístico de Buenos Aires radica en sus tendencias disolventes, originadas en el “castellano precario y defectuoso” hablado por sus habitantes y en el consecuente relajamiento de la norma fundada en un uso lingüístico culto, preservado gracias a “la vigilia de los mejores”. ¿Cuál es el origen histórico y social de estas tendencias disgregantes? La inmigración. En efecto, los inmigrantes hablan mal, los hijos de inmigrantes hablan mal: “*Todo depende de esta realidad social*: que Buenos Aires está formado en su mayoría por extranjeros y por hijos de extranjeros [...]. El resultado es un empobrecimiento y rebajamiento del habla urbana, cuyos rasgos sociales principales son éstos: indulgencia para la impericia y sentido hiperestesiado de la afectación”. Con claridad se observa, pues, que la dimensión social del fenómeno lingüístico nacional es clave en la interpretación que los miembros de la elite letrada hacen del “problema” en cuestión.

En efecto, el proceso de movilidad social ascendente ha trastocado las jerarquías sociolingüísticas y ha permitido el acceso de sectores procedentes de la inmigración a puestos directivos públicos y aun académicos⁸. Aquello que más alarma a Alonso no es tanto que “el aluvión de humanidad heterogénea” hable mal, sino que esté “en todas partes”. Esto se manifiesta reiteradamente en el texto: “Porque no es que los extranjeros venidos en aluvión *formen la masa de los artesanos y de los sirvientes*, sino que están también *en todos los puestos directivos* de la sociedad de donde suele emanar la norma. Ellos y sus hijos son Buenos Aires”. Así, “la gente de educación idiomática deficiente” ocupa espacios públicos desde los cuales difunden un modelo de lengua que la elite considera plebeyo. Buenos Aires constituye, entonces, un foco de “espíritu de campanario” que amenaza con “engringarse” al punto de perder todo contacto con la lengua general: ni siquiera se trataría de una nacionalización, sino de una desnacionalización de la lengua: “Buenos Aires –reitera Alonso– ha estropeado y *desnacionaliza-*

do la lengua culta de su propio país, la *lengua digna* que se transparenta en la prosa de Sarmiento, de Avellaneda, de Echeverría. ¿De qué sirve que unas cuantas *familias tradicionales* hayan heredado aquel hablar, mejorado hoy parcialmente, si eso no es más que una exigua *minoría perdida en el maremágnum* –grande y confuso– de Buenos Aires?”. La “única posible salvación”, según Alonso, es “desengringar” la lengua porteña en vías de dialectización. Este “higienismo” lingüístico debe ser implementado por los sectores cultos y, sobre todo, por aquellos que disponen y controlan los medios materiales pasibles de difundir la norma culta y la lengua general.

Esta idea la desarrolla Alonso en un artículo publicado en *Sur* y titulado “El porvenir de nuestra lengua”: “Mientras el intercambio de libros y de prensa periódica no se suprima, seguirá la lengua literaria siendo una constante invitación recíproca entre la Argentina y las demás repúblicas hispánicas, a mantener la continuidad de un mismo ideal de lengua”. La revista *Sur* habría de ser, precisamente, una de esas empresas con alcance continental, capaz de difundir una lengua de cultura tendiente a mantener la homogeneidad cultural y lingüística hispanoamericana.

Ahora bien, el diagnóstico general de Amado Alonso sobre el español hablado y escrito en Buenos Aires era muy similar al que algunos años después plasmaría Américo Castro en su libro del año 1941: rasgos de desorden y “desquiciamiento” del idioma rioplatense; superabundancia de extranjeros y escasez de minorías directivas; consecuente ruptura con la tradición idiomática hispanoamericana⁹. Contra esta posición reacciona Borges en “Las alarmas del doctor Castro”, reseña de *La peculiaridad lingüística rioplatense* publicada en el n° 86 de *Sur*¹⁰. Para situar el contenido del ataque borgeano a la obra del eminente filólogo español, puede ser conveniente retrotraerse al texto “El idioma de los argentinos” escrito por Borges en el año 1927, pues en términos generales su crítica está enmarcada en una distinción ya establecida en dicho texto: “Dos influencias antagónicas entre sí –dice Borges– militan contra un habla argentina”: la primera es la de la tendencia “seudo plebeya” y la segunda la de los “castizos o españolados que creen en lo cabal del idioma y en la impiedad o inutilidad de su refacción”. Bien conocida es la posición de Borges ante el casticismo y su desprecio, matizado en “El escritor argentino y la tradición” pero aún virulento en “El idioma de los argentinos”, por la tradición literaria española: “El común de la literatura española fue siempre fastidioso. [...] Difusa y no de oro es la mediocridad española de nuestra lengua”. En cuanto al tema del arrabalero, Bor-

ges afirma que “no hay dialecto general de nuestras clases pobres. El arrabalero no lo es”, pues habría “demasiados contrastes [en el arrabal] para que su voz no cambie nunca”. La pobreza léxica que le atribuye es explicada del siguiente modo: “Esa indigencia es natural, pues el arrabalero no es sino decantación o divulgación del lunfardo, [...] tecnología de la furca y la ganzúa”, y concluye: “Imaginar que esa lengua técnica puede arrinconar al castellano es como trasoñar que el dialecto de las matemáticas o de la cerrajería puede ascender a único idioma”. Por lo demás, anticipando los temores de disgregación lingüística de Alonso y Castro, Borges plantea la imposibilidad de “desertar la universalidad del idioma” alegando que “el pueblo no necesita añadirse color local”. De tal modo, si el pueblo no habla lunfardo ni “arrabalero”, entonces no sería tal el peligro de dialectización de la lengua general, dadora de norma culta literaria y modelo de ejemplaridad idiomática, peligro que Alonso veía encarnado en las clases bajas y medias de origen inmigratorio. No obstante, Borges añade otro argumento respecto de la lengua que habla “el pueblo”, un argumento similar al de “la ausencia de camellos en el Corán”: “El simulador trasueña que lo precisa [el color local], y es costumbre que se le vaya la mano en la operación”. Esto es precisamente aquello que, según Di Tullio, le reprocha a Castro en su reseña de 1941: no haber sabido reconocer la “operación” estética plasmada en el corpus “literario” que Castro utiliza para apoyar su hipótesis sobre un “problema” del habla rioplatense y justificar la consecuente denuncia de un proceso de corrupción del idioma: “No le bastó –escribe Borges en 1941– observar un ‘desbarajuste lingüístico’ en Buenos Aires: aventura la hipótesis de ‘lunfardismo’ y de la ‘mística gauchófila’. [...] No sospecha que tales ejercicios son caricaturales”. Al igual que en “El idioma de los argentinos”, en “Las alarmas del doctor Castro”, Borges vuelve a negar la existencia de “jergas rioplatenses”: “No hay jergas en este país. No adolecemos de dialectos, aunque sí de institutos dialectológicos”. Éste es un punto clave. Hasta aquí, podríamos decir que la polémica entre Borges y Castro se dirime en cierto modo en planos diferentes, levemente desfasados, pues Borges plantea el problema en clave estética y literaria, pero Castro y Alonso ahondan en cuestiones sociales, o sociolingüísticas, y proponen una intervención activa: un saneamiento lingüístico capaz de reponer las jerarquías sociales de cuyo “desbarajuste” procede la corrupción de la lengua. Borges, en cambio, elude toda valoración directa del “habla del pueblo”, como él la denomina, aunque cuestiona la operación de aquellos escritores que pretenden introducirla

en el habla culta. No obstante, lo que sí se perfila con claridad es un conflicto de legitimidad, es decir, la necesidad de definir quién es autoridad en materia de lengua. Al respecto, Ángela Di Tullio e Ivonne Bordelois plantean, en “El Idioma de los Argentinos: Cultura y Discriminación”, que “el alcance de este episodio es más amplio que el de una despiadada argumentación *ad hominem* dentro del consabido antihispanismo de Borges: en realidad, se trata de una polémica en la que están involucradas dos formaciones intelectuales opuestas”¹¹.

Ahora bien, al corpus de Castro, Borges opone otra tradición literaria nacional, la de aquellos que escribieron en el “tono” de los argentinos: “Mejor lo hicieron nuestros mayores. El tono de su escritura fue el de su voz; su boca no fue la contradicción de su mano. [...] Escribieron el dialecto usual de sus días: ni recaer en españoles ni degenerar en malevos fue su apetencia. Pienso en Esteban Echeverría, en Domingo Faustino Sarmiento, en Vicente Fidel López, en Lucio V. Mansilla, en Eduardo Wilde”. Porque lengua y patria no pueden pensarse separadamente, el objetivo no puede ser “españolarse o [asumir] un español gaseoso, abstraído, *internacional*, sin posibilidad de patria ninguna”. ¿Cuál sería, entonces, la especificidad del habla argentina? “¿Qué zanja insuperable hay entre el español de los españoles y el de nuestra conversación? Yo le respondo que ninguna, venturosamente para la entendibilidad general de nuestro decir. Un matiz de diferenciación sí lo hay: matiz lo bastante discreto para no entorpecer la circulación total del idioma y lo bastante nítido para que en él oigamos la patria”.

Así pues, Borges no se opone a la necesidad de trascender una sesgada visión nacionalista del lenguaje literario (si bien, da un apoyo circunstancial al nacionalista lingüístico Vicente Rossi¹²), sino que niega ante todo el hecho de que la tradición a reivindicar deba ser aquella heredada de España. Por el contrario, en el texto antes analizado, Amado Alonso hace hincapié en la tradición hispanoamericana como elemento central en la transmisión de una lengua literaria general, consideración que ilustra con el trágico caso de Victoria Ocampo: según él, aquellos que dieron la espalda a la tradición literaria española no han podido hacer de esa lengua un instrumento del espíritu¹³. Para Borges, en cambio, la tradición a reivindicar es aquella del “Escritor argentino y la tradición”, donde postula que “nuestra tradición es toda la cultura occidental”. En este sentido, es interesante el llamado de atención de Nora Catelli sobre la no-originalidad de este argumento borgeano: otros miembros de *Sur*, Pedro Henríquez Ureña y Alfonso Reyes, estarían en el origen de este planteo¹⁴.

2. El debate sobre las lenguas americanas

En “La cuestión americana en ‘El escritor argentino y la tradición’”, Nora Catelli sitúa el conocido argumento borgeano en un marco más amplio, pues incorpora a Pedro Henríquez Ureña y a Alfonso Reyes como enunciadores primeros de la idea. Este antecedente revelaría una suerte de horizonte de enunciación ligado al peculiar contexto de la vida cultural americana del período: “Durante años cruciales de la historia europea –dice Catelli–, entre 1930 y 1945 [...], se señaló una vía verosímil por la cual las Américas hubiesen debido hacerse el centro irradiante de la tradición occidental”, y añade que, entre los años 1930 y 1950, América debió “realmente parecer un espacio común de lenguas de intercambio y no de exclusión” (Catelli, 2004: 30). Este planteo puede corroborarse en especial en dos de los grandes debates sobre las relaciones americanas publicados en *Sur*, bajo el título “Debates sobre temas sociológicos”. En el primero de ellos, “Debates sobre temas sociológicos: Relaciones interamericanas” ocurrido el 7 de agosto de 1940 y publicado en el n° 72 de la revista, Germán Arciniegas expone la necesidad de una unión americana ante la grave situación europea: “Frente al derrumbamiento que se está produciendo del mundo europeo, sabemos que es urgente que esta masa continental se convierta, en realidad, en un continente”, posición corroborada por Alberto Erro cuando afirma el poder aglutinante del peligro presentido: “Circunstancia histórica que favorece la formación de la conciencia del continente. (No olvidamos que hoy también América se halla ante la certidumbre de un peligro común)”. Ahora bien, dicho debate comienza con la intervención de Edith Helman, quien de entrada sitúa los términos restringidos en los que habrán de plantearse las formas de intervención destinadas a promover la unidad continental y evitar el peligro del nacionalismo en América: se trata de pensar cuáles puedan ser los medios más eficaces para fomentar las *relaciones culturales* entre los países. Helman propone básicamente multiplicar los intercambios académicos, promover buenas traducciones, entre otras posibilidades; Erro menciona la necesidad de desarrollar las comunicaciones, pues sostiene que Europa es un continente en virtud del poder aglutinante o unificador de la cultura europea, y plantea asimismo que, a diferencia de Europa, no hay tal unidad continental americana, pese a la unidad de lengua, que da por sentada: “Europa es un continente gracias a la comunidad de cultura, a la comunidad de civilización, y a que las comunicaciones, el intercambio, están perfectamente organizadas para hacer de Europa un continente. El problema de América son las comunicaciones deficientes. La idea de continentalidad puede surgir

obedeciendo a causas o a circunstancias completamente diferentes del conocimiento recíproco”; por el contrario, Germán Arciniegas sugiere la necesidad de ahondar dicho conocimiento recíproco, pues esto permitiría, por ejemplo, dar a conocer la cuestión indígena y así ampliar la visión de lo americano: “Yo tengo la seguridad –dice el escritor– de que el *conocimiento* aclara una gran cantidad de errores, y presenta un *panorama totalmente distinto* [...] del que habitualmente se imaginaria. Hay muchos individuos que se han formado la idea de que, al llegar a una ciudad del Pacífico, por ejemplo, van a encontrar [...] un *lenguaje perfectamente español*; y de pronto se encuentran con pueblos de indios, que ni siquiera hablan el español, pues todavía conservan sus *idiomas primitivos*”; se trata de aquello que Ureña llama la América hispano-indígena: “La América hispano-indígena, la América central comienza en Córdoba, allí ya estamos en otra América que no es la América de Buenos Aires, de Rosario, de Montevideo. Es otra cosa: ya abunda el tipo mestizo; ya el modo de ser de la gente es muy distinto; el *modo de hablar, entonación y vocabulario*”. Estas posiciones darán lugar, hacia el final del debate, a una discusión con Amado Alonso sobre indigenismo y aprismo, en la que Alonso propondrá una solución similar a aquella que imaginada para los problemas argentinos: ya no se trataría de “desengringar” al inmigrante, sino de “desindigenizar” al indio para darle la cultura y la civilización blanca.

Este primer debate, orientado a pensar soluciones de orden cultural que permitan concretizar esa visión de América que Catelli planteaba como horizonte del período, y hacer de ella ese “espacio común de lenguas de intercambio y no de exclusión”, dará lugar a otro debate igualmente importante para este análisis: “Debates sobre temas sociológicos: ¿Tienen las Américas una historia común?”, llevado a cabo el 13 de octubre de 1941 y publicado en el n° 86 de la revista. Allí las referencias al papel de las lenguas se tornan ya más concretas e incluyen claras y diversas propuestas de acción sobre, y a partir de, las lenguas. La primera propuesta es de Roger Caillois.

En efecto, Roger Caillois propone una unión panamericana; su visión podría situarse dentro de lo que se ha dado en llamar la “visión integradora” (Gramuglio, 2001: 98), es decir, una visión americanista que imagina fusiones entre América del norte y América del sur, obviando en cierto modo las desigualdades y la violencia de una sobre otra –detalle esencial que, como veremos a continuación, Ureña se encargará de señalarle–. En el plano de la lengua, la viabilidad de esta unión estaría asegurada, para Caillois, por el hecho de que América es un continente de lenguas extendidas, que, a su juicio, no impiden el conocimiento

mutuo ni las comunicaciones, lo cual implicaría a su vez una solución de síntesis a los escollos vislumbrados por Arciniegas y Erro en el debate antes analizado. Para promover esa unión panamericana, Caillois propone una política educativa de enseñanza bilingüe, pues la solidaridad continental “se encuentra reforzada por el estado lingüístico: en Europa, los idiomas coinciden más o menos con las naciones. El idioma es, por lo tanto, un principio de nacionalidad. En América hay muchos menos idiomas que Estados. El idioma, pues, no es un elemento de incompreensión o de separación. Una de las medidas más eficaces para fortificar la unidad panamericana sería, sin duda, hacer obligatorio el estudio del inglés en la América latina e, inversamente, hacer obligatorio el español en los Estados Unidos y Canadá. Cada cual, entonces, hablaría las *dos* lenguas de civilización de América”. Y salva el problema flagrante de la existencia de otras lenguas habladas en el continente, por ejemplo, la del Brasil, añadiendo: “pues los brasileños entienden el español, *aunque* hablen portugués, y los canadienses, aun los que hablan francés comprenden el inglés”. Con relación a la tradición, señala lo siguiente: “En América la idea de nación se encuentra desprendida de todo carácter tradicional y hereditario. Las diferencias territoriales no encubren, como en otras partes, oposiciones religiosas, ni rivalidades históricas, ni diferencias lingüísticas”. Lo cual dejaría abiertamente de lado la extensión de las lenguas originarias de uso corriente, aunque no consideradas literarias, en países como Perú, Bolivia, Paraguay, entre otros. Toda su alocución evidencia una necesidad argumental de borrar las diferencias lingüísticas reales, tanto en lo relativo a las ya mencionadas lenguas originarias cuanto en lo referente al portugués, interesante caso que analizaremos al final de este trabajo. Por consiguiente, el correlato lingüístico de esta “visión integradora”, que no tiene en cuenta las diferencias vinculadas con el poder relativo de las potencias en juego, pareciera ser el aplanamiento de las diferencias reales y del estatus diferenciado de todas las lenguas presentes en el continente, cuya ausencia en el discurso es síntoma de su posición de lenguas dominadas en la escena continental.

Ahora bien, la visión integradora y su aparente correlato de aplanamiento de las diferencias lingüísticas reales no es la única perspectiva americanista presente en *Sur*¹⁵. Al término de la intervención de Caillois, Pedro Henríquez Ureña señala que, si bien valora su idea de las semejanzas y aun la posibilidad sugerida por él de que la unidad de las Américas no esté fundada en un panamericanismo de origen político, pese a todo no comparte su optimismo: “Con relación a las similitudes que ha indicado Caillois, el problema es si esas unidades

básicas pueden sobreponerse a las diferencias entre dos Américas que están separadas políticamente y en aspectos de su cultura”, y añade: “Caillois consideraba que era posible una especie de unidad, sobre la base de que toda la América latina aprendiera inglés y toda la América de habla inglesa aprendiera el castellano. Eso, indudablemente, sería un acercamiento grande; pero quedan muchas otras cosas. Quizás, ante todo, es la *diferencia de poder* lo que salta a los ojos y para muchos es como una *barrera*. Hay, después, diferencias de tradición”. Ureña destaca asimismo el obstáculo de las diferencias lingüísticas reales en el continente: “Es curioso –dice– que, por ejemplo, el Brasil, *cuya lengua apenas se distingue del español* [...], a pesar de eso, se mantenga separado de la América de habla castellana *solamente por esa pequeña diferencia*. El ningún trabajo que nos tomamos cuando vamos al Brasil para hablar portugués se traduce en el ningún trabajo que hacemos por leer portugués. *De ahí que, en muchos sentidos, el Brasil permanezca ignorado por la América española*. Y, sin embargo, las semejanzas del Brasil con el resto de la América latina –es decir, con la América de habla española– son muy grandes”. Aquí también puede leerse el tópico del “Brasil ignorado”¹⁶ y la continua importancia que, discursiva pero no prácticamente, se otorga al portugués en los discursos sobre la unión americana hasta el día de hoy (Arnoux; Bein, 1999: 15).

Ahora bien, la intervención de Germán Arciniegas es aún más radical en cuanto al carácter constitutivo, para la creación de una identidad americana, que asigna a las diferencias existentes tanto en el interior de América como con relación a Europa. Niega categóricamente la existencia de una unidad lingüística continental, recusando así las posiciones de Erro y Caillois: “A mi modo de ver, la cultura europea, al trasladarse a América, ha sufrido una variación fundamental por efecto del factor geográfico. Tomemos el caso del idioma. Yo uso las palabras que figuran en el Diccionario de la Academia Española. Más o menos construyo la misma gramática. Pero es obvio que cuando yo hablo no estoy hablando ‘español’. Y no estoy hablando en español porque les doy a las palabras un sentido, un color, un vida diferentes, que son resultado de haber vivido en suelo distinto, y de haber vivido en este suelo mis padres, y de haber vivido en este suelo mis abuelos; usando todos el mismo idioma, pero dándole una *acento distinto*. Además *no encontramos una unidad de idioma* en América, como no existe unidad de idioma en Europa”. En este punto, creemos ver alguna similitud con la hipótesis borgeana según la cual la especificidad del habla rioplatense radicaría en un matiz de diferenciación “lo bastante discreto para no entorpecer

la circulación total del idioma y lo bastante nítido para que en él oigamos la patria". Y Arciniegas añade: "No solamente hay inglés y castellano, sino también el portugués, el francés y las lenguas indígenas que subsisten y que tienen importancia. Pero a través de todas esas lenguas, ya se encuentra el principio de una cultura diferente, que se está formando y que está indudablemente influida por lo que es América". La importancia de esta argumentación radica en que la evaluación de *las diferencias no es en absoluto negativa, sino que por el contrario constituyen la condición de posibilidad de lo americano*¹⁷: "Una sólida cultura americana es darle todo su valor al hecho americano. No desestimar la cultura europea, que sería una cosa pueril y ridícula. [...] Yo también creo que de todas esas cosas, de estos *malos libros* que escribimos, de este *mal castellano que empezamos a conjugar*, puede algún día resultar algo que contribuya auténticamente a engrandecer la cultura de América". En cuanto a la tradición a seguir, en cuanto a la mirada válida sobre la tradición europea, su planteo también pareciera coincidir con el de Borges en "El escritor argentino y la tradición". No se trata de incorporar ciegamente los materiales: el gesto mismo de selección e interpretación del material europeo es en sí un gesto de autonomía, constituye la especificidad del ser americano y pronto habrá de originar una tradición auténtica. El hecho de ver los fenómenos universales a través del espíritu americano ya es una cultura: "Y nosotros para hacer una cultura americana -dice Arciniegas- también los emplearemos; pues es obvio: uno no puede desdenar jamás la cultura europea ni renunciar a ella". En este sentido, se opone a la creación de lenguas nacionales, cortadas de cuajo de toda raíz hispánica, pero a la vez presenta esa continuidad como un uso, como un capital de partida: "Nosotros cometeríamos un error fundamental si, por ejemplo, renunciáramos al idioma castellano y resolviéramos hacer un nuevo idioma. No, no podría ser. Y si nosotros tomamos el idioma castellano como propio y nos *servimos* de él, es porque, naturalmente, la historia no desperdicia las adquisiciones anteriores. Uno no puede desperdiciar jamás la cultura europea, y tendrá que *aprovecharse* de ella para hacer su propio mundo". Así pues, la diferencia, la falla a la norma, el "mal uso" de la lengua -"ese *mal castellano que empezamos a conjugar*", que desde otra posición también menciona Ocampo en "Palabra francesas"- pareciera ser, a diferencia de lo que planteaban Alonso y Castro, la condición de posibilidad para la conformación de una identidad cultural y lingüística propias.

3. La “barrera” del portugués

En casi todos los artículos analizados, es llamativa y recurrente la representación del portugués como una “lengua que *apenas* se distingue del español”, pero que pese a todo permanece inexplorada por el mundo hispanoamericano y, como tal, constituye un escollo en el proyecto de unión cultural americana. En este apartado, nos proponemos analizar someramente qué estrategias discursivas se implementan y qué prácticas se proponen a fin de “aventar” esa barrera de la diferencia lingüística con Brasil, lamentada, por algunos; minimizada, por otros, (“la *superstición* de las lenguas diferentes”, dirá Mistral), cuando no claramente ausente del discurso, es decir, negada, tal como hemos podido ver en algunas intervenciones ya reseñadas. Nuestro objetivo es analizar tres artículos específicamente dedicados a la lengua portuguesa: 1) “Sobre la reforma de la ortografía portuguesa”, de Alfonso Reyes, publicado en el año 1931; 2) “El divorcio lingüístico de nuestra América” de Gabriela Mistral, publicado en nº 46; y 3) “La liberación lingüística de la literatura brasileña” de Jorge Amado, publicado en el nº 89, año 1942.

En su nota intitulada “Sobre la reforma de la ortografía portuguesa”, del año 1931, Alfonso Reyes informa que la Academia de Ciencias de Lisboa y la Academia Brasileña de Letras realizaron de común acuerdo una reforma ortográfica destinada a simplificar la escritura de la lengua portuguesa para acercarla más a su fonética. Reyes señala, asimismo, que las modificaciones han generado cierta resistencia de las fuerzas conservadoras: “las costumbres individuales y los generales hábitos de la imprenta”. Tal como planteaba Amado Alonso, Reyes pone de manifiesto la función destacada de los medios editoriales en la difusión de la norma. Sin embargo, en ese constante proceso natural de simplificación de la lengua, generado más allá “del dictamen de los gramáticos”, esos medios de difusión de la norma aún aparecen como fuerzas conservadoras, ya que pese a todo “el corrector de imprenta, guardián de las normas, todavía se opone”. Pero, en Hispanoamérica, estos medios de difusión no sólo aparecen como un factor de conservación de la antigua norma, sino incluso como factor de anarquía normativa: “En las imprentas de Hispanoamérica, o no existe el corrector profesional o tiene menos autoridad de especialista que la que todavía conserva en España. El resultado de ello es cierta anarquía en la acentuación y en la puntuación, que reflejan más directamente el modo de escribir del autor”. Sin embargo, la falta de profesionalización en las imprentas no es el único factor de anarquía: “A veces, la anarquía va un poco más allá, *protegida por las peculiaridades del habla americana, y*

sobre todo en los periódicos que se componen a toda prisa". Así pues, variedades regionales, medios masivos modernos y no-profesionalización atentan contra la unidad del idioma en una norma común (no estamos tan lejos de las preocupaciones de Alonso con relación al "escritor-masa" que difunde un español corrompido). Tras este comentario sobre las reformas ortográficas del castellano, digresión que le permite introducir su propia visión de la situación lingüística del español americano, Reyes enuncia las reformas ortográficas operadas en el portugués y orientadas a la mayor conformidad con la verdadera lengua hablada. *¿Para qué?* Básicamente, para destacar que gracias a ella la lengua portuguesa se ha acercado a la castellana y que, por tanto, se ha dado un paso en la unión de las Américas: "Como quiera, el paso está dado, y es un paso de aproximación. La red invisible de la lengua -una lengua, sin embargo, *tan cercana y tan parecida a la nuestra*- ha resultado una telaraña de acero lo bastante resistente para contribuir con eficacia a mantener la unidad de este inmenso continente, metido dentro del otro: la nacionalidad brasileña. Acabada ya la formación del pueblo, la primera evolución nacional, la red se afloja ahora lo bastante para volverse permeable". Y, en última instancia, la cuota de diferencia irreductible es atenuada al representar la heterogeneidad como riqueza: "El contacto con el habla portuguesa abre canales de connotación que el tiempo comenzaba azolver, y desyerba algunas veredas olvidadas de la sintaxis".

En "El divorcio lingüístico de nuestra América", también Gabriela Mistral habría de aportar su visión sobre la situación del portugués y proponer posibles soluciones a este nuevo "problema", que ella planteará en términos de un desconocimiento, cortadura o divorcio históricos entre Brasil y la América española. Mistral hace un alegato en favor del reconocimiento del portugués: "señalar con la mano leal hacia un vacío fabuloso, hacia un enorme ángulo muerto de nuestro trabajo de americanidad". Lo primero que denuncia es la falta de políticas lingüísticas por parte del Estado o de las instituciones públicas del Brasil: "No ha tenido su campeón entre nosotros, iberoamericanos, la lengua portuguesa; no ha habido, que yo sepa, ni de la parte de Portugal ni de la del Brasil, una política del idioma, como lo hacen Alemania, Francia e Italia en nuestra América española". Esta falta de política lingüísticas es leída como una falla en el proyecto panamericano: "No se ha considerado como una faena profunda que es preciso emprender ésta de la vinculación lingüística de las mitades de la América del Sur y no le hemos dado categoría seria dentro de nuestro trabajo internacional". Para solucionar esta falla, Mistral propone una intervención desde el estado

y el mercado, es decir, políticas educativas y editoriales: 1) incorporación del portugués en las instituciones educativas y 2) necesidad de desarrollar un mercado del libro adecuado.

En cuanto al campo editorial, destaca su papel fundamental en la difusión de la lengua brasileña y en la circulación de su literatura; en lo relativo a las instituciones educativas, Mistral señala, por un lado, la necesidad de crear una cátedra estable en la universidad: “Los vínculos literarios piden la continuidad, la cotidianidad y la vertebración. Por ser cada literatura un organismo viviente. Requiere un lugar de irradiación que sea tan noble como estable, desde la cátedra”, y, por otro, subraya el interés de incorporar la enseñanza de la lengua brasileña en los colegios secundarios. En este punto, Mistral se sorprende de que la enseñanza del italiano, lengua inmigratoria, se privilegie por sobre la enseñanza del portugués, siendo que Brasil es una “nación [que] tiene cuarenta y ocho millones de hombres, y que el territorio que ocupa es mayor que el nuestro. Y resulta además que este pueblo brasilero posee una literatura cuando menos equivalente a la nuestra, a la cual dejamos sin expansión natural dentro de la América Hispánica”. Objeta, pues, la necesidad de la enseñanza del italiano, dato relevante si consideramos que en nuestro corpus son escasas las menciones explícitas a las lenguas de la inmigración: “El aprendizaje más llano de un idioma colateral para la criatura de habla española es el portugués y no el italiano [...] que se enseña en nuestras escuelas secundarias. Mi extrañeza es la de que, al declararse el italiano lengua válida para algunos bachilleratos hispano-americanos, no se haya incorporado al portugués en la regalía mencionada”.

Por último, el artículo “Liberación lingüística de la literatura brasileña” fue publicado en febrero de 1942, en el n° 89 de *Sur*, una de “las plataformas de construcción de las alianzas americanistas” de Jorge Amado durante su exilio en Buenos Aires (Sorá, 2006: 59). La intervención de Jorge Amado y su posición sobre la lengua está legitimada por su condición de representante e intérprete de su cultura en las páginas de *Sur*. Esta legitimidad previa hace de él una voz autorizada y quizá explique la presencia en la revista de una posición lingüística tan radical como la suya –franco anti-academicismo, rechazo de la norma culta, reivindicación de la mezcla, de la oralidad heteróclita, popular y nacional como modelo de lengua literaria–, tan contraria a las posiciones de otras voces autorizadas como fueron Alonso y Castro, y menos afín al papel que *Sur* atribuye a la elite letrada en la difusión de la norma culta ejemplar. En efecto, en este artículo Jorge Amado plantea tres cuestiones contrarias al elitismo lingüístico de los filólogos españoles valorados en

la revista: 1) necesidad de una liberación lingüística total respecto de la norma peninsular portuguesa, 2) valoración del aporte lingüístico indígena e inmigratorio, y de todas las lenguas y dialectos que confluyen en la nueva lengua del Brasil, 3) inversión de la dirección de la influencia de la norma en la lengua literaria: es imperioso hacer del habla nacional, del habla del pueblo, un “noble instrumento literario”.

En primer lugar, Jorge Amado señala la existencia en Brasil de una forma de diglosia, que a su juicio también existiría en las naciones hispanoamericanas: “Los escritores brasileños hablaban en la lengua del pueblo del Brasil y escribían en la lengua del pueblo de Portugal. Esa incoherencia me parece que todavía existe en toda América española”. Ahora bien, es muy interesante la explicación que Jorge Amado da de este fenómeno de diglosia, pues la vincula, no con el papel conservador adjudicado a una elite culta, sino con el problema de la profesionalización del escritor y la consolidación del mercado editorial en Latinoamérica: “El problema de que los escritores escribieran en una lengua que no hablan –dice Jorge Amado– puede encontrar una explicación en un hecho económico. La verdad es que esos escritores no tenían ningún contacto con el pueblo del Brasil, casi no eran leídos en el país, eran editados (no existía en el Brasil una verdadera y fuerte industria editorial) en Portugal”. Es decir, el problema es que la falta de mercado editorial para una literatura escrita en la lengua local había cortado la literatura nacional de sus lectores naturales, a saber, los hablantes nativos cuya lengua oral comparten los escritores¹⁸. Por lo demás, hace una clara crítica a la legitimidad de la Academia a la hora de regular la lengua literaria: “Los académicos, claro está, cultivaban lo castizo del idioma. Nadie leía a los académicos”, contrariamente a los escritores que “escribían en la lengua hablada por el pueblo; lejos de [...] las palabras difíciles, las construcciones gramaticales perfectas, la preocupación estilística sobre bases consagradas”.

Por último, al reivindicar un modelo de lengua literaria nacional, Jorge Amado también reconoce la importancia del aporte multilingüe –sustrato indígena, lenguas inmigratorias– en la constitución de una lengua multidialectal y popular en el Brasil, e incluso afirma que esa multiplicidad constitutiva habría enriquecido la lengua común y, tras un largo proceso literario detallado en ese artículo, la ha vuelto literariamente más maleable: “Nosotros tenemos un idioma mezcladoísimo y... bellissimo. Estamos haciendo de esa lengua de negros, mulatos, italianos, franceses, españoles, holandeses, indios y portugueses un instrumento literario de una nobleza y una belleza extraordinarias”.

Notes

1. En su artículo "La perspectiva americana en los primeros años de *Sur*", Beatriz Sarlo afirma que "la ideología cultural argentina históricamente se ha planteado dos tareas contradictorias: construir una cultura que pueda pensarse 'nueva', 'original' y 'argentina' o 'americana'; construirla a partir del reconocimiento de lo que somos (*en la escucha de la lengua*, de la historia), pero también a partir de la conciencia del carácter incompleto y fragmentario de esos materiales", pp. 262-263.
2. Di Tullio plantea que "el fin de la polémica sobre la cuestión del idioma quizá deba atribuirse a los cambios que se habían producido en la Argentina de la época: ya no existían referentes del 'otro' que la hicieran urgente" en: *Políticas lingüísticas e inmigración. El caso argentino*, Bs. As., EUDEBA, 2004, p. 222.
3. J. King señala que el marco cultural del período estaba signado por tres cuestiones centrales: el nacionalismo cultural, el problema de la inmigración y la cuestión de la profesionalización del escritor. Estos ejes recorren los artículos que vamos a analizar. Y el debate Alonso-Castro-Borges puede ser considerado un episodio de esa discusión mayor: "La cuestión del nacionalismo en literatura se convertía en una de las principales preocupaciones de la historia cultural argentina y *Sur* sería parte fundamental de este enconado debate"; con respecto a la presencia de académicos en sus páginas, dice: "El escritor profesional y el académico profesional habían surgido para ocupar parte del terreno que antes fue prerrogativa de la oligarquía", lo cual se refleja en la composición de *Sur*: "uniría viejas familias con profesionales y académicos". En: *Sur. Estudio de la revista argentina y de su papel en el desarrollo de una cultura. 1931-1970*, México, FCE, 1989, pp. 19-26.
4. Para abordar este texto, nos basamos en el esclarecedor análisis de Diego Bentivegna en "Amado Alonso y Américo Castro en Buenos Aires: entre la alteridad y el equilibrio", en: Elvira Narvaja de Arnoux y Roberto Bein (comp.), *Prácticas y representaciones del lenguaje*, Buenos Aires, Eudeba, 1999.
5. Véase de María T. Gramuglio "Las minorías y la defensa de la cultura. Proyecciones de un tópico de la crítica literaria inglesa en *Sur*", *Boletín del Centro de Estudios de Teoría y Crítica literarias* n° 7, 1999.
6. Es preciso aclarar que Alonso no niega las "variedades" de lengua, pero considera que "variedad no es escisión". En este sentido, en "La lengua como conflicto: prescripción y estandarización en la historia del español en la Argentina", Imelda Blanco afirma que "el criterio de Alonso para la conformación del *modelo de ejemplaridad* del español resulta así un modelo cercano al actual del estándar pluricéntrico; cercano en tanto el autor no se atiene al criterio tradicional de monocentrismo [...], sino que concibe una categoría más general y globalizadora [...], como es un tipo de lengua en constante evolución". En: Elvira Narvaja de Arnoux y Roberto Bein (comp.), *Prácticas y representaciones del lenguaje*, Buenos Aires, EUDEBA, 1999, p. 103.
7. Al respecto, confirma Bentivegna: "Con esta distribución espacial verticalizante, la lengua adquiere una clara estructuración jerárquica y valorativa: arriba está la claridad del buen uso universalizante" (1999: 143).
8. Véase González Leandri, "La nueva identidad de los sectores populares", en: A. Cattaruzza, *Crisis económica, avance del Estado e incertidumbre política (1930-1943)*, *Nueva historia argentina Tomo VI*, Buenos Aires, Sudamericana, 2001.

9. El análisis de Castro coincide con el de Alonso, pero añade un ítem de su propia cosecha que quizá explique la virulencia de los ataques que por entonces sufrió, pues involucra a los mismos “nativos”: más grave que “la inyección de extranjerismo plebeyo en el habla porteña” ha sido el hecho de que nadie luchara contra ello. La causa es histórica y radicaría en un espíritu argentino previo a la inmigración ya caracterizado por el no-reconocimiento de la jerarquía y de la norma, cuyo correlato lingüístico sería, por ejemplo, el predominio del plebeyo “voseo”. En: *La peculiaridad lingüística rioplatense*, Taurus, Madrid, 1960, p. 28.
10. Esta reseña demoledora mereció, a su vez, una respuesta de desagravio por parte de Amado Alonso, publicada en el número siguiente: “A quienes leyeron a Jorge Luis Borges, en *Sur*, n° 86”.
11. Ángela Di Tullio e Ivonne Bordelois, “El Idioma de los Argentinos: Cultura y Discriminación”, en: <http://www.lehman.cuny.edu/ciberletras/v06/bordelois.html>
12. Véase J.L. Borges; Reseña de Vicente Rossi, *Idioma nacional rioplatense*, Folletos lenguaraces, n° 6 en: Revista *Síntesis*, Año 2, n° 18, noviembre de 1928.
13. Al respecto, véase el artículo de V. Ocampo, “Palabras francesas”, publicado en el n° 3 de *Sur*: “El español era un idioma impropio para expresar lo que no constituía el lado puramente material, práctico, de la vida; un idioma en que resultaba un poco ridículo expresarse con exactitud –esto es, matiz-. [...] En nuestro caso debemos tener en cuenta, por añadidura, una especie de desdén latente hacia lo que venía de España. [...] Si yo no hubiera sido *esencialmente americana yo no habría hablado un español empobrecido*, impropio para expresar todo matiz y no me habría negado al español de ultramar”.
14. Según Nora Catelli, en “El descontento y la promesa”, Pedro Henríquez Ureña sugiere que el nacionalismo lingüístico redobla la dificultad de una reivindicación, en el marco de la modernidad, de un elemento supranacional como *el castellano continental* que permita la construcción de una expresión propia. Reconoce, pues, una diferencia específica de la lengua en América: “No hemos renunciado a escribir en español y nuestro problema de la expresión original y propia comienza ahí. Cada idioma es una cristalización de modos de pensar y de sentir, y cuanto en él se escribe se baña en el color de su cristal. Nuestra expresión necesitará doble vigor para imponer su tonalidad sobre el rojo y el gualdo”. Henríquez Ureña, Pedro, “El descontento y la promesa”, en: *Seis ensayos en busca de nuestra expresión*, Buenos Aires, BABEL, 1928, p. 21.
15. Sarlo señala la existencia de una perspectiva americana menos optimista y más atenta a la “desigualdad esencial de los americanos respecto de los centros europeos de producción cultural”. En: “La perspectiva americana en los primeros años de *Sur*”, Altamirano y Sarlo, *Ensayos argentinos*, Buenos Aires, Ariel, 1997.
16. Aquello que Gustavo Sorá en su libro *Traducir el Brasil* denomina la “fórmula Mérou”: “Un esquema de pensamiento que atraviesa la historia cultural argentina y postula el ‘desconocimiento del Brasil’ al tiempo que impulsa acciones para revertir tal situación”. En: *Traducir el Brasil*, Buenos Aires, Zorzal, 2003 p. 21.
17. Cf. E. Arnoux y R. Bein, *op.cit.*, p.14: “Junto con la conformación de las naciones fueron constituyéndose una o diversas variedades propias del castellano, que, por lo demás, no coinciden exactamente con las fronteras políticas. La inmigración sobre todo la italiana, dejó huellas fonéticas suprasegmentales y léxicas en la variedad rioplatense; las lenguas aborígenes contribuyeron al fondo léxico”.

18. Gustavo Sorá afirma que “la persecución sobre Jorge Amado fue reiterada, y a mediados de 1937 inició un exilio que apagó el tono político de sus discursos y reorientó sus energías hacia alianzas a nivel *americano*”, y asimismo comenzó a mostrarse interesado por la profesionalización del escritor.

Bibliografía general

1. Artículos de *Sur*

a. Primera parte:

ALONSO, Amado, “El problema argentino de la lengua”, en: *Sur*, n° 6.

ALONSO, Amado, “Porvenir de nuestra lengua”, en: *Sur*, n° 8.

BORGES, Jorge Luis, “Las alarmas del doctor Américo Castro”, en: *Sur*, n° 86.

b. Segunda parte:

AAVV, “Debates sobre temas sociológicos: Relaciones interamericanas”, en: *Sur*, n° 72.

AAVV, “Debates sobre temas sociológicos: ¿Tienen las Américas una historia común?”, en: *Sur*, n° 86.

c. Tercera parte:

REYES, Alfonso, “Sobre la reforma de la ortografía portuguesa”, en: *Sur*, n° 6.

MISTRAL, Gabriela, “El divorcio lingüístico de nuestra América”, en: *Sur*, n° 46.

AMADO, Jorge, “Liberación lingüística de la literatura portuguesa”, en: *Sur*, n° 89.

2. Bibliografía crítica

BORGES, Jorge Luis, “El idioma de los argentinos”, en: J. L. Borges y José Edmundo Clemente, *El lenguaje de Buenos Aires*, Buenos Aires, EMECÉ, 1996.

BORGES, Jorge Luis, “El escritor argentino y la tradición”, en: *Obras completas I*, Bs. As., EMECÉ, 1998.

CASTRO, Américo, *La peculiaridad lingüística rioplatense*, Taurus, Madrid, 1960.

BENTIVEGNA, Diego, “Amado Alonso y Américo Castro en Buenos Aires: entre la alteridad y el equilibrio”, en: Elvira Narvaja de Arnoux y Roberto Bein (comp.), *Prácticas y representaciones del lenguaje*, Buenos Aires, EUDEBA, 1999.

CATELLI, Nora, “La cuestión americana en ‘El escritor argentino y la tradición’”, en: *L'Écrivain argentin et la tradition*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2004.

DI TULLIO, Ángela, *Políticas lingüísticas e inmigración. El caso argentino*, Buenos Aires, EUDEBA, 2004.

DI TULLIO, Ángela y Ivonne Bordelois, “El Idioma de los Argentinos: Cultura y Discriminación”, en: <http://www.lehman.cuny.edu/ciberletras/v06/bordelois.html>

- GRAMUGLIO, María Teresa, "Las minorías y la defensa de la cultura. Proyecciones de un tópico de la crítica literaria inglesa en *Sur*", *Boletín del Centro de Estudios de Teoría y Crítica literarias* n° 7, 1999.
- GRAMUGLIO, María Teresa, "Posiciones de *Sur* en el espacio literario. Una política de la cultura", en Sylvia Saïtta (dir.), *El oficio se afirma*, tomo 9 de Noé Jitrik (dir.), *Historia crítica de la literatura argentina*.
- GRAMUGLIO, María Teresa, "Posiciones, transformaciones y debates en La literatura", en: Cattaruzza, Alejandro, *Crisis económica, avance del Estado e incertidumbre política* (1930-1943), *Nueva historia argentina Tomo VI*, Buenos aires, Sudamericana, 2001.
- GRAMUGLIO, María Teresa, "*Sur*: constitución del grupo y proyecto cultural", en *Punto de vista*, n° 7, 1983.
- GRAMUGLIO, María Teresa, "*Sur* en la década del treinta: una revista política", *Punto de vista*, n° 28, 1986.
- HENRÍQUEZ UREÑA, Pedro, "El descontento y la promesa", en: *Seis ensayos en busca de nuestra expresión*, Buenos Aires, BABEL, 1928, pp. 11-35.
- KING, John, *Sur. Estudio de la revista argentina y de su papel en el desarrollo de una cultura. 1931-1970*, México, FCE, 1989.
- NARVAJA DE ARNOUX, Elvira y Roberto Bein (comp.), *Prácticas y representaciones del lenguaje*, EUDEBA, 1999.
- SARLO, Beatriz, "La perspectiva americana en los primeros años de *Sur*", en: Altamirano, Carlos y Beatriz Sarlo, *Ensayos argentinos*, Buenos Aires, Ariel, 1997.
- SARLO, Beatriz, "Oralidad y lenguas extranjeras. El conflicto en la literatura argentina durante el primer tercio del siglo XX" en: Altamirano, Carlos y Beatriz Sarlo, *Ensayos argentinos*, Buenos Aires, Ariel, 1997.
- SORÁ, Gustavo, *Traducir el Brasil*, Buenos Aires, Zorzal, 2003.
- SUR*, colección, 1931-1984.
- SUR*, *Índice 1931-1966*, Nos. 303, 304, 305, noviembre de 1966-abril de 1967.
- WARLEY, A. Jorge, *Vida cultural e intelectuales en la década de 1930*, Buenos Aires, CEAL, 1985.

SOBRE FOLHAS DE RELVA

Walt Whitman merece a honra de uma nova tradução de *Leaves of Grass / Folhas de Relva*, que a Iluminuras lançou no final de 2005¹. Ainda mais considerando que o grande poeta nunca recebeu a devida atenção dos tradutores ou poetas brasileiros. Há uma edição, *Folhas das Folhas de Relva*, trechos da obra traduzidos por Geir Campos, pela Brasiliense, reeditado em 2002; há uma publicação feita pela UnB, uma seleção de poemas traduzidos por Ramsés Ramos; e uma outra da Imago/Alumni, uma tradução literal da “Canção de Mim Mesmo”, de André Cardoso. Além de uma edição popular da Martin Claret do texto integral das *Folhas*. Em resumo, muito pouco para quem é considerado - por exemplo, por Harold Bloom - o maior poeta norte-americano.

Embora aclamado em nossa língua por escritores do porte de Gilberto Freyre, - que fez uma conferência em 1947 no Rio de Janeiro intitulada “O Camarada Whitman”, a quem Freyre chamou de “homem-orquestra”, pela temática abrangente e democrática de sua poesia -, e Fernando Pessoa, - que escreveu “Saudação a Walt Whitman” em 1915, através de Álvaro de Campos, onde declara todo seu amor cósmico a Walt -, ele ainda

não tinha uma edição mais consistente em português.

Felizmente, temos agora uma edição mais caprichosa. Ela contém tudo da edição original de 1855 (é uma edição bilíngüe): a imagem de Whitman que figurou no frontispício da primeira edição, com chapéu e camisa aberta no peito (gravura em metal trabalhada por Samuel Hollyer sobre um daguerreótipo de 1854 por Gabriel Harrison), e que se tornou famosa pelo magnetismo dos olhos e pela boca sensual, e por ser a única indicação visível do autor do livro, pois seu nome apareceria apenas lá pela metade do poema “Canção de Mim Mesmo”: “Walt Whitman, an American, one of the roughs, a kosmos,” (pg. 76 da presente edição); o prefácio, escrito pelo próprio Whitman, que se tornou um dos documentos mais importantes da Literatura Moderna e da crítica Norte-Americana, e os doze poemas originais, com maior destaque para *Canção de Mim Mesmo*. Este livro traz ainda notas finais aos poemas, o posfácio e boa bibliografia sobre o autor.

O posfácio é bastante informativo. Fornece dados sobre a situação histórica, política, econômica, social e literária do século dezanove nos Estados Unidos, e conta com uma seção chamada “Procedimentos Básicos”, que elucida a

metodologia da escrita do original whitmaniano.

A descrição histórica do posfácio é muito importante porque nos dá uma visão abrangente dos Estados Unidos da época, e nos mostra claramente a razão pela qual Whitman, na década de 1840, foi aos poucos se distanciando do jornalismo e atuação políticos e se dirigindo para um meio de expressão mais condizente com seu espírito de união nacional.

Pois ele não só foi editor político dos grandes jornais de Nova York; também teve efetiva atuação política nos partidos dos quais participou, o Democrático e depois o novo Partido Republicano. Em resumo, os anos entre 1845 e 1856 foram o período de maior corrupção política nos níveis municipal, estadual e federal da História dos Estados Unidos. O que levou, por exemplo, políticos do Norte, abolicionistas, a apoiar candidatos do Sul escravocrata à presidência da República (Zachary Taylor, um escravagista, assumiu a presidência em 1849).

Esse cenário empurrou Whitman para fora da política e para dentro da poesia, que ele entendia ser o único meio de manter a união de seu país, pois ela poderia unir brancos, índios, negros e imigrantes de todos os matizes num só ideal de igualdade e democracia,

com a qual ele convivia diretamente junto às pessoas pelas ruas do Brooklyn e Nova York.

Com a publicação em 1855 de *Folhas de Relva*, e de suas edições subsequentes, ele lançava seu “bárbaro alarido pelos tetos do mundo” (pg.128), para tentar fazer “um continente indissolúvel”, através de um “amor duradouro”, que ligasse indivíduo a indivíduo, cidade a cidade, e que não precisasse de uma guerra para isso.

Infelizmente, sua obra teve pouco acolhimento do público, e a união do país não se daria democraticamente, e o próprio poeta sentiria isso literalmente na pele, quando eclodiu a Guerra Civil (1861-1865), na qual seu irmão George batalhou e na qual ele se envolveu como enfermeiro voluntário nos improvisados hospitais da capital Washington, doando todo dinheiro que ganhava para os soldados amontoados em tendas geladas, além de dar-lhes apoio afetivo e escrever cartas para as famílias, dando boas e más notícias.

Este contato direto com os feridos de guerra produziu reverberações no poeta. Uma delas foi o livro *Drum-Taps (Repiques de Tambor)*, que contém os poemas que foram escritos a partir do convívio e das anotações diárias no ambiente hospitalar e a preocupação com o ir-

mão (que conseguiu sobreviver à guerra, e ainda ter uma carreira de promoções pela sua bravura). Mas a pior parte somente veio á tona no fim de sua vida.

Na página 291 vemos que, quando Whitman faleceu, “Na autópsia, [...] os médicos descobriram que, além de pneumonia, Whitman tinha tuberculose, nefrite, esteatose hepática, pedra no rim, cisto adrenal, abscessos tuberculares e paquimeningite.”, e que “Os médicos ficaram surpresos com o fato de ter sobrevivido a elas [as doenças], por tantos anos.” A prova deste vigor está no fato de que “[...] em 1891 [Whitman] reuniu forças para escrever e organizar o livro *Good Bye, My Fancy*, além de preparar a edição final de *Folhas de Relva*.”. É admirável que o poeta tenha morrido aos 73 anos em 1892, já que estava inválido há vários anos, vivendo de doações de amigos, e que tenha produzido tanto até o fim. Apenas a saúde férrea de seus tempos de juventude, o corpo saudável tantas vezes cantado, para explicar essa resistência e lucidez. Esta homenagem é muito bem vinda, e chega em muito boa hora em nosso país.

Gentil Saraiva Jr
UFRGS

Notas

1. Trata-se da tradução da “Primeira Edição” (1855) de *Folhas*

de Relva de Walt Whitman. Elaborada por Rodrigo Garcia Lopes (poeta, jornalista e tradutor paranaense), que também assina o posfácio. O livro faz uma excelente homenagem ao sesquicentenário da primeira edição.

Informações gerais

A revista *Fragmentos* publica, desde 1986, volumes mistos e monográficos com artigos e resenhas inéditos - em alemão, espanhol, inglês, italiano e português - referentes a línguas e literaturas estrangeiras.

Normas para a apresentação do texto

Os trabalhos submetidos devem:

- ◆ ser inéditos;
- ◆ apresentar um resumo de até 100 palavras, na língua do artigo e em inglês (no caso de artigo escrito em inglês, apresentar resumo em inglês e em português);
- ◆ apresentar palavras-chave (na língua do artigo e em inglês);
- ◆ conter até 5.000 palavras para artigos e 2.500 para resenhas;
- ◆ ser digitados em Word, fonte Times New Roman, corpo 12;
- ◆ não apresentar negritos e sublinhados. Citações dentro de parágrafos ou em língua estrangeira devem estar entre “aspas”. Citações destacadas devem estar sem aspas. Destaques de palavras ou expressões devem estar em itálico;
- ◆ apresentar apenas Notas Finais (converter as notas de rodapé em notas finais);
- ◆ apresentar as Notas Finais antes das Referências.
- ◆ Os títulos das Referências devem ter o seguinte formato básico: Sobrenome do autor, Nome. Título do livro. Local de publicação: Editora, data da publicação. Ex: Paratore, Ettore. História da literatura latina. Trad. Manuel da Rosa. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1983.
- ◆ Citações no texto: o autor deve ser citado entre parênteses pelo sobrenome, separado por vírgula da data de publicação. Quando necessário especificar página(s), esta(s) deverá(ão) seguir a data, separadas por vírgula e precedidas de p. Ex: (Arvin, 1946, p. 10).
- ◆ Eventuais figuras (desenhos, gráficos, tabelas, fotos, etc.) devem ser enviadas em arquivos separados.
- ◆ Dados adicionais:
 - nome da instituição a que está vinculado o autor;
 - endereço do autor para correspondência e e-mail.

Importante:

Os textos serão avaliados pela Comissão Editorial, Conselho Consultivo e pareceristas *ad hoc*. Os textos que não estiverem de acordo com as Normas Editoriais serão devolvidos para que sejam feitas as devidas alterações.

A revista detém os direitos autorais sobre a edição dos trabalhos aceitos. A revista não se responsabiliza pelos conceitos, ideias e opiniões emitidas pelos autores.

Os originais deverão ser enviados por correio eletrônico: revis-tafragmentos@gmail.com. Cada autor receberá dois exemplares da revista.