

P

A/Z

EX

Inf. Cui. 1998 n.3 jul

Cadernos de Tradução

Instituto de Letras


UFRGS
UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL

Nº 03
Julho 1998

Cadernos de Tradução

Instituto de Letras

Nº 3 – Julho de 1998

UFRGS
BIBLIOTECA SETORIAL DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANIDADES

Cadernos de Tradução

do Instituto de Letras

Diretora: Profa. Maria Cristina Leandro Ferreira

Vice-Diretora: Profa. Sara Viola Rodrigues

Organizadora: Profa. Maria Luiza Berwanger da Silva

Capa e Editoração: Leandro Bierhals Bezerra - Núcleo de Editoração
Eletrônica do Instituto de Letras

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Instituto de Letras

Av. Bento Gonçalves, 9500 CEP 91540-000 Porto Alegre-RS

Fone: (051) 3166689 Fax: (051) 3191719

e-mail: iletras@vortex.ufrgs.br

SUMÁRIO

LIMINAR: PARA UMA TRADUÇÃO COMPARTILHADA.....	5
Maria Luiza Berwanger da Silva	
MIRANDA OU O ESPECTRO DA MIRADA CRÍTICA (A INVENÇÃO TEÓRICA NA FICÇÃO).....	9
Lisa Block de Behar	
<i>Tradução: Cláudia Gonzales Constanzo</i>	
A LITERATURA COMPARADA E OS PROBLEMAS DA TRADUÇÃO.....	25
Yves Chevrel	
<i>Tradução: Maria Luiza Berwanger da Silva</i>	
LITERATURA COMPARADA E MUDANÇAS DE PARADIGMAS DE ESTUDO LITERÁRIO.....	39
Claus Clüver e Clifford Flanigan	
<i>Tradução: Patrícia Lessa Flores da Cunha, Semíramis D. Teixeira Bastos e Vânia Falcão</i>	
APRENDENDO A PENSAR PARA FALAR: LÍNGUA MATERNA, COGNICÃO E ESTILO RETÓRICO.....	61
Dan I. Slobin	
<i>Tradução: Luciene Simões</i>	

Liminar: Para uma Tradução Compartilhada

“(…) Je m’apercevais que ce livre essentiel, le seul vrai livre, un grand écrivain n’a pas, dans le sens courant, à l’inventer, puisqu’il existe déjà en chacun de nous, mais à le traduire. Le devoir et la tâche d’un écrivain sont ceux d’un traducteur.” (PROUST, Marcel. **Le Temps Retrouvé**.)

“Mais à nous qui ne sommes ni des chevaliers de la foi ni du surhommes, il ne reste, si je puis dire, qu’à tricher avec la langue, qu’à tricher la langue. Cette tricherie salutaire, cette esquive, ce leurre magnifique, qui permet d’entendre la langue hors-pouvoir, dans la splendeur d’une révolution permanente du langage, je l’appelle pour ma part: littérature.” (BARTHES, Roland. **Leçon**.)

“On ne parle jamais qu’une seule langue – ou plutôt un seul idiome.

On ne parle jamais une seule langue – ou plutôt il n’y a pas d’idiome pur.” (DERRIDA, Jacques. **Le Monolin-guisme de l’Autre**.)

Ao aproximar a figura do escritor a do tradutor, Marcel Proust antecipa, talvez sem o saber, a função ocupada pela teoria e prática da tradução nos estudos da textualidade, hoje. Refiro-me ao projeto do crítico Roland Barthes de entrelaçar o discurso literário ao não-literário, visualizando-os como campos diversos mas complementares. De certo modo, pois, a “leçon” barthesiana, mais do que a da revitalização semiológica, lega aos contemporâneos essa prática de escrituras compartilhadas que encontra na lucidez de Jacques Derrida a voz da modulação crítica em que fronteiras de espaços textuais múltiplos diluem-se para dar lugar a novos territórios. Assim, à consciência da produção textual múltipla e polissêmica que aproxima, harmonizando, a comunidade de leitores e autores literários e não-literários, à consciência de não sermos “*ni passeurs ... ni passants*” (*Des Tours de Babel* – 1986), Derrida superpõe a do ato tradutório como certeza do ingresso na globalização: insinua, sob o título lacônico mas decisivo de *Monolinguisme de l’Autre* (1996), o projeto da busca da diversidade (e da mundialização) que já se faz anunciar no jogo entre as duas afirmações (“*On ne parle jamais qu’une seule langue*” e “*On ne parle jamais une seule langue*”)¹, nas quais a diversidade de recursos lingüísticos remete a uma única significação: não há

¹ DERRIDA, Jacques. *Le Monolinguisme de l’Autre*. Paris: Galilée, 1996. p.23.

idioma ou língua pura, (no rastro de Walter Benjamin em *A Tarefa do Tradutor*). Caracterizada como transformação, logo que reinventa e renova a cartografia lingüística, toda atividade de tradução divide com a presença da Alteridade e com a memória o desenho da paisagem textual. Sob esse ângulo, o diálogo tecido nas epígrafes tanto rememora o percurso da textualidade e a conseqüente incidência da voz do tradutor como representação (polifônica) de uma passagem ou de uma translação recreativa, quanto tenta consolidar a relação da lingüística com a literatura e dessa com a primeira. Convívio singular que parece fixar a fisionomia definitiva do profissional de letras, das nossas Letras (nossas e universais), esse desenho multifacetado já estaria contido, talvez, no recente ensaio crítico de Antoine Compagnon (*Le Démon de la Théorie* – 1998), do qual o perfil híbrido (de lingüista e de literato, comprovado pela produção anterior), delimitando os limites da ciência literária, alude, implicitamente, ao lugar e à função que a tradução dimensiona para os estudos da textualidade, onde diz:

“À la veille du XXI^{ème} siècle, la littérature est de nouveau à peu près aussi libérale que les belles-lettres avant la professionnalisation de la société... Le critère de valeur qui y inclut tel texte, c’est à dire qui en exclut tel autre, n’est pas en lui-même littéraire, ni théorique, mais éthique, social et idéologique, en tout cas extra-littéraire.”²

Sob a representação do “*extra-littéraire*”, percebe-se a reiteração do conceito de prática textual, dentre as quais a tradução, como horizonte infinito que condensa, na surpresa da passagem a um outro milênio, a própria surpresa do ato tradutório. Sorvida da errância e da migração, ao decifrar e ao aproximar campos divergentes do saber, as vozes traduzidas concedem à voz do tradutor aquela modulação a meio-tom, aquela melodia paralela e contínua com que Barthes encerra a *Leçon*, metáfora, talvez, da própria “*Gaveta do Tradutor*”, imagem que tomo emprestada e “*in memoriam*” de José Paulo Paes, na transparência do rastro barthesiano:

“Il est un âge où l’on enseigne ce que l’on sait; mais il en vient ensuite un autre où l’on enseigne ce que l’on ne sait pas: cela s’appelle chercher. Vient peut-être maintenant l’âge d’une autre expérience: celle de désapprendre, de laisser travailler le remaniement imprévisible que l’oubli impose à la sédimentation des savoirs, des cultures, des croyances que l’on a traversés. Cette expérience a, je crois, un nom illustre et démodé, que j’oserai prendre ici sans complexe, au carrefour même de son étymologie: Sapientia: nul pouvoir, un peu de savoir, un peu de sagesse, et le plus de saveur possible.”³

² COMPAGNON, Antoine. *Le Démon de la Théorie: Littérature et sens commun*. Paris: Seuil, 1998. p.34-35.

³ BARTHES, Roland. *Leçon*. Paris: Seuil, 1978. p.45-46.

Os textos traduzidos que se seguem e que compõem os *Cadernos de Tradução n° 3* fazem-se representativos desse compartilhar, por vezes implícito, mas legítimo, que tende a configurar a produção de nosso Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Acolhi, pois, com muita alegria, ao convite da Profª Drª Maria Cristina Ferreira Leandro, diretora desse Instituto, para organizar o presente número dos Cadernos. Registro aqui meus agradecimentos à Profª Maria Cristina pela oportunidade de poder “*traduzir*” uma reflexão sobre essa prática; agradeço também aos colegas-colaboradores que aceitaram selecionar e apresentar estudos críticos relevantes para a comunidade universitária, bem como àqueles que revisaram os textos traduzidos. Experiências, espero, multiplicadoras de tantas outras quando, ao ler e ao escrever, se antepõe o rastro da subjetividade, recriadora.

Profª Maria Luiza Berwanger da Silva
Programa de Pós-Graduação em Letras

Miranda ou o espectro da mirada crítica (A invenção teórica na ficção)

Lisa Block de Behar¹

Tradução: Cláudia Gonzalez Constanzo²

A causa é posterior ao efeito, o motivo da viagem é uma consequência da viagem. (J.L. Borges:

La flor de Coleridge)

Shakespeare é o historiador da eternidade. Ele não pinta nenhum país, nem nenhum século em particular; pinta a história humana. Nas suas grandes batalhas da idéia pura, a preocupação da cor local e da exata representação das costumes, estava deslocada. Eu tenho aceitado esta lei. Antes de censurar os anacronismos, peço que se olhe bem para conseguir dizer em qual século viveu Próspero. Caro leitor, vede no jogo a seguir um divertimento de ideólogo, não uma teoria, uma fonte de imaginação, não uma tese de política. (Ernest Renan: **Caliban.**)

Faz muito que se fala da teoria como viagem, uma virada, mais precisamente, se se consideram, no interior do mesmo campo semântico, o viés de uma interpretação à deriva ou orientada por um dique, um “*brise-mer*” – em português quebra-mar, a *jetée* como a chama Derrida em francês – essa construção marítima especulativa que canaliza o mar e dá uma direção ao sentido das correntes marinhas, ou de um discurso. A presente interpretação tem relação com esses “*quebra-mares*”, com as viagens do descobrimento ou da invenção, com a corrente que não distingue vantagem, vai e vem “*como o ar no céu e a mar na mar*”, como os textos que se lançam, sem muito cuidado sobre outros textos, como a teoria na ficção, maneiras de saber, de ver, de uma imaginação americana, na qual “*Escrever sobre escrever é o futuro de escrever*”, a dupla previsão através da qual Haroldo de Campos – tão próximo do espanhol – vê e escreve, diz e antecipa.

Talvez seja conveniente enunciar o título com um ponto de interrogação, e fazer uma pergunta sobre quais poderiam ser os atributos de um discurso crítico latino-americano; perguntar-se se este fim de século, onde tantos fins se unem, pode ser a instância cultural apropriada para reivindicar mais uma vez a parte

¹ Ciencias de la Comunicación-Universidad de la Republica del Uruguay

² Instituto de Letras-Universidade Federal do Rio Grande do Sul

privilegiada deste século, ou se, partindo da atenção do leitor por um novo historicismo, o interesse visível pela crítica era previsível. Do autor à obra, da obra ao leitor, do leitor à crítica, a apreciação crítica como a comunicação descrevem um itinerário que acaba não acabando porque, pelo fato de que na última etapa estejam incluídas as etapas precedentes, sua própria dinâmica o remete ao início. Não é necessário dizer que a categoria de autor está presente no texto crítico, uma presença dupla porque o crítico se ocupa de analisá-la ou porque o crítico é um autor, porque essa dualidade se escuta na obra que se oferece ao exame e que, ao mesmo tempo, se confunde numa mesma escritura na própria obra do crítico: porque o crítico é de princípio um leitor que, por sua vez, é lido; de ser lido, ele se torna, por sua vez, também, autor; e assim a recursividade do percurso nem se interrompe nem se fecha.

De outra parte, não se trata de reclamar a propriedade de um domínio geográfico que, embora seja continental, não deixaria de ser provincial, nem de marcar as fronteiras territoriais onde as alfândegas policiais ou disciplinares autorizariam ou não a circulação universal dessas obras. Trata-se de persistir no levantamento contra a dependência cultural – que é real ou temática – contra a falta de um pensamento americano forte – quando esta falta é uma carência planetária –, contra a imitação de uma filosofia aceita como estrangeira; desde essa persistência a proposta é observar a interação interativa entre escrituras vizinhas, as coincidências, teóricas e estéticas do saber, e da criação que, nesses últimos anos, assemelha gêneros diferentes numa mesma entidade textual.

UMA HISTÓRIA PARTICULAR

Sabe-se que, desde as primeiras épocas da colônia, as disposições da Inquisição interditaram a importação ou a edição de obras de ficção. Porém chegavam na América, nas adegas dos galeões da Rota das Índias, livros que tratavam de ciência, de física e de matemáticas, de grego e latim, de temas religiosos e filosóficos. Sob os termos da lei, os “*livros de romances e de historias inventadas*”³ eram interceptados pelos freqüentes Decretos Reais. Em 4 de abril de 1531, a Casa de Contratación envia um decreto real para impedir a chegada às Índias dos “*livros de romance e histórias fúteis e de espírito profano, como o Amadis e outras por que essa seria uma prática ruim para os índios que soubessem ler; dedicando-se a estas novas leituras eles desatenderiam os livros de sadia e boa doutrina, e, pela leitura do que está contida nas histórias mentirosas, eles aprenderiam maus costumes e vícios*”⁴. A severidade das exclusões, como se sabe, acabou sendo justificada por alguns comentaristas, que reconheciam que, num certo grau, “*os espanhóis estavam abrindo para os índios as grandes portas da*

cultura européia”, pelo que, se estas ordenanças proibiam “*os livros de romance, os temas profanos e as fábulas*”, elas o faziam “*para proteger aos Índios que, vista sua ignorância dos costumes dos espanhóis, colocados perante livros de imprensa, poderiam perder a fé na palavra impressa e, portanto, nas Escrituras*”. Em 1536, A Rainha queixava-se de que “*a realização de tudo isso não tinha recebido a atenção devida*”⁵. Às vezes se chegou até desculpar as severidades da censura da Coroa espanhola assinalando que: “*a fúria de perseguição de livros era universal*” e que não estava, pois, limitada nem as Índias, nem a essa época. Por exemplo:

“O Padre Labat voltando de uma breve jornada na ilha de Saint-Thomas, na alva do século XVIII, comprara um conjunto de livros que tinham levado para lá os holandeses. ‘Eu pedi para mim estes livros – escreveu – menos para lê-los do que para impedir que fossem lidos por (os índios), e que fizessem impressão sobre espíritos moles e bastante inclinados à perdição. Eu os folhei durante a viagem e os lancei no mar ao tempo que os lia’”⁶.

Estabelecidos esses precedentes, não era impossível prever que, muitos anos depois, a ficção conseguiria atingir nesses territórios seu maior grau de expressão. De outro lado, manifestou-se um relaxamento progressivo das categorias genéricas e regionais e uma indiferença em relação à localização ou à origem, privilegiando um “*mundo literário comum*”. A maneira de parábola desta situação, basta lembrar, entre muitos exemplos, a aparição no Río de la Plata, nos anos vinte, das *Inquisiciones* (1925) de Borges, ensaios nos quais a tentativa é de suavizar os termos de “*sambenitos y humareda*” (NDT: o *sambenito* é o casaco que se colocava nos condenados da Inquisição; a *humareda* é coluna de fumaça que saía da fogueira). Porém, tratando-se de Borges, os riscos da literalidade não deixam de ser irônicos ao ponto de que suas próprias *Inquisiciones* foram submetidas às mesmas censuras que mostraram. Ele mesmo tentou, no princípio, interditar a circulação do livro, para, depois, excluí-lo de suas *Obras Completas*. Sem ignorar as incontínuas da *reproductibilidad* mecânica, ele fez o que ele podia por evitar a conservação do livro: depois da destruição dos exemplares que ele conseguiu, até o gesto contraditório de comprar no sebos, de confiscá-los para fazer o mesmo, ou retomar o mesmo caminho mas em sentido inverso, escrevendo outros livros para contrabalançar os primeiros por uma alteridade que ele podia gerar a seu gosto. Mais tarde apareceram *Otras Inquisiciones*, que se diferenciaram de maneira ambivalente das perseguições praticadas pelo tribunal eclesiástico, já que elas deslocavam as primeiras “*inquisições*” mediante novas pesquisas, eludindo as

³ Goerge Baudot, *La Vie quotidienne dans l'Amérique espagnole au temps de Philippe II*.

⁴ Reyes Abadie, A, Vazquez Romero, *Crónica General del Uruguay*, t. L: El Nuevo Mundo, Montevideo, de. De la Banda Oriental.

⁵ Salvador de Madariaga, *Cuadro histórico de las Indias*, Buenos Aires, de. Sudamericana, 1945, p. 238.

⁶ Salvador de Madariaga, *Cuadro histórico de las Indias*, Buenos Aires, de. Sudamericana, 1945, p. 239.

doutrinas que propugnam os escritos anteriores ou conseguindo sem querê-lo, contribuir para apagar “a terrível flama do saber absoluto”⁷. A imaginação racional de sua escritura iniciou uma forma literária que é um reencontro com a interpretação, sem recusar, dentro da especulação, o espetáculo, na reflexão, o reflexo, nem na teoria a imaginação. Não falarei aqui da invenção de um gênero, apenas porque, por causa de seu duplo engajamento entre a imagem e a idéia, não era importante para Borges distinguir entre os gêneros, os cânones ou os códigos, essa convenções que Christian Metz chamava as máquinas sociais de conteúdo histórico e social: “Nomear, classificar: aqui começa nosso problema, o das taxinomias culturais”⁸. Nas “Advertências” paradoxais que faz figurar Borges no final das *Inquisiciones*, ele se propõe a recorrer a “uma retórica que não partirá da adaptação dos sucessos literários atuais às formas já pré-estabelecidas da doutrina clássica, mas de sua direta contemplação (...)”⁹.

UMA ESCRITURA DE ENTREMEIO

Depois dos numerosos dados reunidos por Emir Rodríguez Monegal, pela primeira vez em *Borges par lui-même* e mais tarde em outros livros, seria superficial marcar que M. Blanchot, M. Foucault, J. Derrida, G. Genette, como J. Baudrillard, H. R. Jauss, E. Levinas, J. Barth, P. De Man, H. Bloom, G. Vattimo, J. F. Lyotard, U. Eco, J. Bessière e tantos outros pensadores, escritores e realizadores desta segunda metade do século partem das reflexões e das ficções de Borges. Tudo passa por Borges, ele é a passagem obrigatória, movimento e causa inicial. Tão numerosos têm sido os poetas, teóricos e críticos que se têm ocupado da imaginação de Borges que ela tem acabado por ocupar o mundo. Não é por nada que um crítico norte-americano¹⁰ fez a proposição de elevar o nome de Borges ao nível de emblema de nossa época. Eu pretendia anexar a este emblema a inscrição “*ante litteram*”, mas isso é outra história.

Aliás, mais do que sobre a discussão teórica, sobre a validade ou a caducidade dos sistemas, nos avances de uma “*anarquia epistemológica*”, corresponderia apoiar a pesquisa sobre as mudanças de uma história cultural determinada que privilegia esse primado crítico. Poder-se-ia perguntar sobre uma tentativa de “*invenção*” ao segundo grau do discurso crítico na América Latina, que não se limita à existência de uma categoria textual reconhecida – discurso que é mais do que um gênero porque é mais e menos do que dois gêneros, estando a meio aminho entre um e outro; poder-se-ia, enfim, confirmar a “*graça*” da imaginação de Borges na qual se contratam (o termo não é apenas feliz) o pensamento e o conhecimento como formas da escritura poética.

⁷ Maurice Blanchot. *L'Entretien Infini*, Gallimard, 1969, p. 35.

⁸ Ch. Metz. “Le perçu et le nommé”, *Essais sémiotiques*, Paris, Klincksieck, p. 132.

⁹ J. Borges, *Inquisiciones*, Buenos Aires, de. Proa, 1925.

¹⁰ Gregory Ulmer, *On Puns*, New York, J. Culler de., 1988.

Sem nos arriscar repentinamente nessa “*prática metonímica da história*”¹¹, que autorizaria uma obra singular e um único nome próprio, diremos que a imaginação intelectual de Borges antecipa e condensa a ficção e o saber de meio século, pelo menos. Se a obra magistral da narrativa, da poesia, do ensaio, escapa às facilidades da periodização ou da classificação por gêneros que transcende o gênio, a crítica, enquanto crítica, não resiste ao tempo. Também não se trata de depreciar a teoria como o fez Collini atribuindo-lhe, o sucesso individual na vida acadêmica americana, norte-americana, aa qual (a diversidade cultural e os princípios de mercado) “*tem contribuído a fazer dessa massa de reflexão a segunda ordem que nomeia a palavra ‘teoria’ a areia intelectual central, onde nascem as reputações e onde acontecem as batalhas de poderes e de estatutos*”¹². Porém, um atributo que distingue a escritura de Borges não se encontra nem na mirada teórica, nem na abertura para doutrinas filosóficas diversas, nem numa crítica do pensamento o do juízo que resolveria – ou não – as intrigas narrativas ou a verdade de sua poesia.

Talvez, a invenção poética de Borges esteja nas suas aspirações latino-americana e universal, a busca de uma escritura transgressora, de uma transgressão que, quer dizer, no seu primeiro sentido, “*passagem para o outro lado*”, através de quadros, margens, fronteiras, uma maneira de “*passar além*”, uma transcendência no momento, no qual ela levanta os limites – que são requeridos por toda definição – os faz desaparecer. Além dos gêneros literários tradicionais, esta escritura vence ou suspende as definições entrecruzando as categorias. Além das funções específicas atribuídas ao leitor e ao crítico, ou ainda, ou finalmente ao autor e ao leitor, sua escritura sobrepõe as funções que se supõem como exteriores ao universo textual; ela as introduz, as entrecruza e acaba por confundi-las nas funções propriamente textuais de narradores e personagens. Além da possível distinção entre domínio do pensamento e domínio da imaginação, sua escritura opera os deslizamentos entre fronteiras disciplinares, literárias, filosóficas, ou entre teoria e poesia, ou entre história e ficção, misturando-os, ou entre a realidade e sua representação, ou entre a vigília e o sonho, ou entre os tempos que não diferem, retroagem ou coincidem na sua desapareição num instante, que por sua falta de tempo, não se diferencia da eternidade. A escritura de Borges apaga as diferenças entre nomes (espanhol: *nombres*) e números (espanhol: *números*)¹³, fazendo do mesmo outro, fazendo da alteridade uma identidade, um e outra igualmente incertas.

Nesta estética “*sem limites*” de Borges, são tanto as palavras quanto as coisas que se confundem, invalidando uma oposição que não deveria ser irônica.

¹¹ A. De Libera, *La Querelle des Universaux: de Platon à la fin de Moyen Age*, Paris, Le Seuil, 1996, 25.

¹² U. Eco, *Intreprétations et surinterprétations*, Paris, Puf, 1996, p. 24.

¹³ O texto brinca com as palavras francesas “*nom*” e “*nombre*”. (NT)

Oferece-se, assim, uma falta de limites que atinge à perfeição, e partindo de lá se verifica a coincidência entre o acabado e o indefinido.

Devido a seu caráter transgressor, um cânone, um modelo estético como esse de Borges opera a revisão de cânones constringentes e contrapõe um desafio: sem por isso excluir os mestres, Borges ilumina autores pouco conhecidos ou desconhecidos, dá vida para outros que, como J. Hládič, dramaturgo prisioneiro em Praga, ou como Pierre Ménard, crítico e romancista em Nîmes, que fazem de sua existência literária uma paródia da literatura universal, que inclui, entre outras glórias, o estatuto de um autor que não existe, ilustrado por uma obra que também não existe ou que não é a sua, marcos de uma poética negativa – propriamente apofântica – que, como a teologia negativa, configuram o imaginário crítico e teórico de nossa época. Borges resumiu numa única figura todas as funções literárias: como ele mesmo, Ménard é um leitor, um crítico, um autor, um tradutor, uma personagem. Ele existe por/para Borges, e a proposição vale como expressão da causa, da substituição e da multiplicação: Borges por Ménard, um autor por outro autor que não existe; como uma multiplicação por zero, a cifra que reúne todas as cifras, as esgota, as suprime.

Esta desapareição numa pluralidade de funções que são contíguas à sua é muito anterior à célebre “morte do autor” – o veredicto é de Barthes que o pronuncia partindo de teorias muito conhecidas da escritura¹⁴. Logo depois, partindo da mesma noção de escritura – embora a recusa de certa maneira – Foucault pronuncia uma condenação semelhante¹⁵, fazendo referência ao apagamento do autor. Esses não foram os primeiros avisos necrológicos nem os mais lapidários.

O desaparecimento das oposições que determinam as diferenças sistemáticas de doutrinas mais rígidas que rigorosas, o desaparecimento ou o fato de reportar a diferença numa escritura que tinha tido a pretensão de atingir a voz, o soar da sineta para o desaparecimento definitivo do saber, relevado – para dizê-lo assim – por um *pensiero debole*, uma vez desaparecido o referente ou desvanecida a ilusão referencial, é, também, o pensamento que perde seu poder. Não deve surpreender que uma estética do desaparecimento que apaga as fronteiras encontra na obra de Borges seu fabuloso antecedente. Nos seus textos, um calabouço de Praga vizinho de um *zaguán*¹⁶ de Tacuarembó, um tugúrio de El Cairo, Illinois, dos

¹⁴ R. Barthes, *le Bruissement de la langue, Essais critiques IV*, Paris, Seuil, 1984. “A escritura é destruição de toda voz, de toda origem (...) O preto-e-branco onde vem a se perder toda identidade, começando por a identidade do corpo que escreve.”

¹⁵ M. Foucault, *Bulletin de la société française de Philosophie*, Paris, 1969. Cito a tradução para o inglês publicada por Adam e Searle em *Critical Theory since 1965*, University Press of Florida, 1986. “We find the link between writing and death manifested in the local effacement of the individual characteristics of writer (...) His link to death, which has transformed him into a victim of his own writing (...) Another thesis detained us from taking full measure of the author’s disappearance (...) This is the notion of écriture.”

¹⁶ No espanhol no original; vestibulo das casas construídas até a primeira metade do século XX.

extramuros de Buenos Aires ou de um arrabalde de Dublin, fazem que seja indiferente estar “em Oklahoma ou em Texas ou na região que o pessoal de letras chama a pampa”¹⁷. Se a *Encyclopoedia Universalis* define o conceito de mundialização, tão recente e tão freqüentemente evocado, partindo de uma citação de P. Valéry, “o tempo do mundo acabado começa”¹⁸, uma ilustração mais pertinente teria podido ser fornecida mediante uma das numerosas referências a-geográficas que imagina Borges, presente desde seus primeiros escritos até nos mais tardios¹⁹.

SECULARIZAÇÃO E GLOBALIZAÇÃO

As complicitades que têm determinado o estatuto crítico se complicam hoje com outras dualidades que confirmam tanto a natureza híbrida do crítico como o caráter exorbitante de uma condição submetida a reticências episódicas.

No momento, quer-se explicar a preeminência da crítica pelo desaparecimento dos “Phares”, para fazer referência, nos termos da retórica visual de Baudelaire, à ausência de grandes escritores e pensadores novos; demasiado simples, um mecanismo de compensação que daria conta de uma razão tão discutível como transitória.

A preeminência da crítica, anterior à legitimação teórica da intertextualidade, não rivaliza, falando em geral, com as excelentes virtudes do escritor, de maneira que no momento mesmo que a irradiação orienta os movimentos culturais de um período, não se conserva o antagonismo entre criação e crítica, entre escritura original e escritura derivada, entre obra de imaginação e obra intelectual. Compare-se o desejo ardente que tinha R. Barthes de escrever um romance ou a busca substitutiva do prazer do texto, e as proezas de U. Eco que investiu uma energia apaixonada na escritura de muitos romances nos que ele introduz, “ciência certa”, os recursos de uma fundação teórica que ele mesmo ou seus colegas elaboram. As revelações da escritura de J. Derrida que recusa as categorias e estereótipos disciplinares, especulando sobre textos de escritores: Mallarmé, Artaud, Genet, Ponge, Celan, conciliando filosofia e literatura numa reflexão dupla que não nega nem uma, nem outra. Da mesma maneira que para Kant²⁰ “todas as faculdades ou as capacidades da alma podem ser agrupadas em três: a faculdade de conhecer, a do sentimento de prazer ou de pena, e a do de desejar”, a crise da crítica é uma mudança que abrange essas capacidades e as combina numa forma distintiva, original.

¹⁷ J. L. Borges, “Utopía de un hombre que está cansado”, *El libro de arena*, Buenos Aires, 1975.

¹⁸ *Encyclopoedia Universalis*: “Mondialisation”; P. Valéry, *Regards sur le monde actuel*.

¹⁹ J. L. Borges, op. cit.

²⁰ E. Kant, *Critique de la Faculté de Juger. De la faculté de juger comme moyen de lier les deux parties de la philosophie en un tout*, Gallimard, coll. “Folio-Essais”, p.102.

Entre outros fatores, temos a caução das doutrinas, o rigor dos sistemas, o optimismo neopositivista, a confiança de uma erudita ingenuidade na solução metodológica e nos modelos ideológicos que têm exaltado a função crítica até os anos setenta, e sua decadência. Este enfraquecimento não traz, porém, de maneira surpreendente, uma diminuição da função crítica.

Não devem, pois, ser descartadas outras circunstâncias históricas, além dessas conjunturas epistemológicas, e supor motivos menos disciplinares para a importância de um fenômeno que se tem atribuído o lançamento das ciências humanas num de seus momentos de apogeu.

Não obstante neste domínio as definições sejam alusivas, não obstante a resistência à teoria²¹ seja uma condição inerente à natureza da teoria, seria necessário reconhecer que o discurso crítico parte do discurso literário e, que concordando com as ambivalências desta “natureza” indefinível, ou pelo menos, “sem fim”, participa da extinção lógica de uma definição sem fim – porque ela não tem termo –, sem finalidade, por que ela não tem uso. Fazem parte da “inefabilidade” da beleza, sua “indizibilidade”, a recusa de um conceito formado no curto prazo, os imperativos de um pensamento onde prevalecem conceitos que não podem sempre ser circunscritos ao objeto crítico, como o objeto “literatura”.

Se a arte pode ser definida como o conjunto das produções de uma comunidade considerada como (sendo) artística, se a definição de literatura não promete maior felicidade, a crítica que pratica a arte de julgar poder-se-ia conformar com esta vagueza, com esta errância de sentido que depende histórica e sociologicamente, de outras definições que não chegam a formular-se como tais e que ficam nesta precariedade iluminadora.

A necessidade da crítica, requerida pela institucionalização literária, não a ajuda a fugir deste estatuto difuso, destas oscilações das quais depende a norma estética, o cânone, quando este mesmo cânone comanda a atividade crítica. Esta situação de reciprocidade, de dependência circular, não ignora as variações do mercado porque, se se reconhece, de longe em longe, a validade de uma literatura mediática, não se discutirá o fato de que o espaço mediático possa ser reconhecido como o mais “natural” para a crítica. Suas funções de mediação entre a obra e o leitor, entre o autor e o leitor encontram na mundialização atual da comunicação técnico-científica uma estabilidade e uma autoridade que não lhes dava a tradição. Os *media* consagram estas atribuições de mediação com as prerrogativas de universalidade que lhe são inerentes: a crítica está cômoda entre os *media* (metades, médios ou meios) e é neste entremeio, onde ela consolida seu *establishment* médio-crítico ou médio-crático, que ela estende-se sobre o mediático, como sobre o que não é mediático, para assimilá-lo.

²¹ P. De Man *The Resistance to Theory*, University of Minnesota Press, 1986.

OS LIMITES DA CRÍTICA

Pode-se observar que esta velha questão, que tem mais de vinte séculos, encontrou na nossa cultura tele-tecno-científica²² as dimensões de um exagero que não era previsível. Na verdade, a diferença não é tão grande entre a competência do crítico dos tempos atuais e do crítico das origens. Uma vez atualizados os problemas da constituição do cânone e reexaminada a *quest of the author* como uma “questão crítica”: quem, pois, é crítico numa instância literária que alonga suas pretensões críticas ao ponto que já não se conhecem seus limites? Quem não é? Não se trata, apenas, do crítico-praticante de que falava T. S. Eliot mais do que uma prática literária que – depois de Borges sem descartar as passagens do *Quixote*, de Baudelaire, de Mallarmé, de Proust – não serve a nenhuma exclusão de autoridade ou de gênero. De princípio, a tarefa crítica tem implicado historicamente a colocação de questões que, até nossa época não tem deixado de ser “os temas” de um trabalho determinado pelas orientações da teoria literária e de seus problemas: a questão do autor, a verdade da ficção, a identidade e a alteridade da escritura, a pluralidade das vozes do texto, sua recepção, a rigidez ou a flexibilidade da regra, entre outras.

As relações entre a escritura de criação e a escritura crítica tem-se estreitado, tanto como tem-se assimilado as escrituras crítica e a escritura teórica. Inscrita nos seus limites, sua função limiar se constitui em questão epistemológica: “A palavra ‘crítica’ significa mais uma pesquisa sobre os limites do conhecimento, ou seja do que não pode ser formulado ou que é imperceptível”²³. Sua posição de terceiro árbitro que deve regulamentar um *diferendo* entre outras duas ordens lhe dá seu lugar como terceiro, como árbitro, próximo às outras duas, não compromete um processo entre as outras duas partes, mas como crítica participa da condição na qual se encontram essas. Seu ser terceiro é, com certeza, seu estatuto natural e é o reconhecimento de sua condição semiótica, “o terceiro universo”, figuração de um *orbis tertius*, o que a crítica levanta às dimensões planetárias.

Sem pretender realizar um inventário – estabelecido que nosso assunto se apóia na invenção – nem apelar aos instrumentos precários dos procedimentos taxionômicos, mas na tentativa de desconstruir, partindo da função crítica, toda taxinomia que pretendesse fazer o registro ou a descrição detalhada de alguma função, é conveniente lembrar o arbitrário que resulta das dualidades entre as quais ela se debate. A crítica se instala entre o autor e o leitor, mas sem eludir a rede de implicações de seu trabalho, ela participa das atribuições e das exigências dos dois e, de alguma maneira, neutraliza a oposição por uma posição terceira que as envolve mutuamente. O texto crítico está tomado, entre o texto de criação e o texto

²² J. Derrida e G. Vattimo, *la Religión*, Paris, Seuil, 1996.

²³ G. Agamben. Citado como epígrafe por Michel Stanesco, “Du démon de midi à l'Eros mélancolique”, *Poétique*, n° 106, Paris, Le Seuil, avril 1996.

teórico, sem deixar de ser criação e sem deixar de ser teórico. Convergência organizada de formas do conhecimento que passam pela imaginação ou pela razão dando lugar a uma forma terceira de imaginação razoada que definiu a característica predominante da literatura contemporânea. Poder-se-ia atribuir à vitalidade da imaginação, o enfraquecimento de um pensamento que reconhece na hermenêutica a manifestação do saber contemporâneo: *L'attualità dell'ermeneutica, che con buona ragione si pensa come la filosofia della modernità*²⁴, um saber que se afasta da filosofia para se aproximar da história, da variabilidade accidental das circunstâncias para penetrar, desvelar a verdade textual. Vattimo dá às descobertas da interpretação a missão de uma natureza transcendente, quase messiânica: *"Storia delle salvezza et storia dell'interpretazione sono molto più strettamente legate di quanto l'ortodossia cattolica voglia ammettere"*²⁵. De fato, ele atribui à intermediação hermenêutica um salvo-conduto de eternidade: *"la salvezza passa attraverso l'interpretazione"*, navega entre tempos diferentes, a mirada crítica faz emergir um passado no qual o presente da leitura, tempo efêmero que submergira ou não dependendo do que o exame crítico acabe confirmando-o. Neste sentido, toda crítica é responsável pela continuidade, é posterior aos textos literários dos quais ela se ocupa, posterioridade que é tempo consecutivo e suspensão do tempo: glória. É neste sentido que o presente da interpretação crítica salvaguarda a vitalidade do texto, suspendendo a diferença entre os tempos que tem passado ou que, mesmo, passarão.

Mesmo que, em se sabendo efêmera, a leitura crítica indaga um objeto de saber, e, próxima ao momento de atingi-lo, o encontra ficando na conjectura, revelação iminente que fica duvidosa, ou suposição que nos termos de Peirce, seria uma abdução; nem dedução, nem indução, a hipótese é um arrebatamento da razão, uma suposição que vale por algum tempo, uma certeza que não se prolonga. Como o horizonte, sempre fugindo, uma hipótese é suplantada por outra hipótese que a deixa atrás para se ver por sua vez, ultrapassada por uma nova hipótese e assim por diante: cada época, cada crítica, cada leitor supõe. A suposição crítica pode ser apenas uma abdução, seja uma extensão da obra por uma interpretação infinita, como a *semiosis* ilimitada, a compreensão sucessiva de que fala Peirce. Assim, apesar da aparente construção tautológica, poder-se-ia sugerir sem redundância, a hipótese que a interpretação é uma hipótese, uma conjectura, uma suposição que faz voltar sobre ela mesma, uma figura lógica mas também um jogo da imaginação (*a play of musement*). Tem-se dito que em nossa época, na qual as posições se fazem cada vez menos radicais, na qual as oposições são apenas sustentadas ou defendidas com descuido, poder-se-ia encontrar na suposição o caminho pessoal próprio para ter acesso a essa precária realidade que é a nossa, de uma verdade

²⁴ G. Vattimo, *Credere di credere*, Garzanti, 1996.

²⁵ *Ibid.*

cada vez menos convincente, sempre mais condicionada por uma pluralidade que faz evidente as perigosas limitações da verdade única.

Hipótese, suposição: nas duas expressões, na formação de uma mesma palavra, se revela uma operação presente, embaixo do texto. Supor significa interpretar, interpretar, uma forma de compreender. Eu não acredito que *understand* no inglês seja associado a esta posição hipotética, mas a compreensão é, com certeza, ligada a uma perspectiva que se abre a partir deste plano, que não é de submissão, mas de profundidade, a partir do fundo, fundamento de difícil acesso. Tem-se feito questão da estratégia anagramática que constitui uma releitura, uma revisão, sob-versão que se realiza sob as palavras (paragrama ou hipograma nos termos de Saussure ou as palavras sob as palavras segundo Starobinski), transposição das unidades gráficas da palavra respondendo aos procedimentos de seleção ou de combinação, combinatória de decisões deste leitor-aleitor-selector que volta em cada leitura de uma escolha que a revisa e a define.

Entre o claustro e o secular, entre a Universidade e os *media*, não há espaço cultural no qual a gestão crítica não opere suas mediações e suas medidas. Se suas diferenças se deixam, ainda, reconhecer, elas sublinham neste século, que tem consagrado, paradoxalmente, a secularização como sua condição de base, apagando os regimes de clausura numa secularização progressiva que não deixa mais espaço para o sagrado, para o afastamento, para o discernimento que é a chave do exercício crítico: o discernimento é o afastamento, a distinção, a ponderação que nossa época deixou de lado. Entre as novidades das proezas técnicas cuja novidade não surpreende mais, quase não surpreende mais o produto das relíquias exumadas por uma arqueologia enciclopédica que reúne espelhos e visagens nas turbulências (espanhol: *mar de fondo*), esse *mare magnum* onde o leitor-navegante²⁶ enfrenta a tempestade.

América toma sua forma dos restos de um naufrágio, dos restos de uma embarcação e de uma biblioteca, esse livros que, perto do Novo Mundo, Próspero salva de uma tempestade que vale como um signo da Providência – é assim que o interpretava Colombo no seu Jornal, de uma viagem para outra, esse *"roteiros"* (espanhol: *derrotero*: caminho e roteiro): esse livros que Próspero reivindica como seus. Expressando-se a partir de sua própria perplexidade, Emir Rodríguez Monegal, o mais notável crítico de Borges, confessava há alguns anos:

Tão numerosas foram as idas e vindas depois de meu nascimento na vila-fronteira de Melo, que às vezes eu me vejo como uma rara combinação de espectador e de ator contemplando uma obra da qual sou simultaneamente o crítico e o realizador.

²⁶ Walter Melo Miranda, "Ficção virtual", *Revista de Estudos de Literatura*, Belo Horizonte, Centro de Estudos Literários, Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, outubro, 1995.

Rara combinação, isso é verdade: Manuel Puig, Severo Sarduy, e outros, dizem, escrevem que foram inventados por sua crítica. Transcrevo o fragmento de uma carta de Manuel Puig, que, brincando em torno às ruínas e às palavras de Babel, se associa a Sarduy no reconhecimento explícito de uma autoridade comum que ultrapassa a função crítica:

Bom, o boletim Puig se completa com o anuncio de seu próximo romance, de tipo policial, atualmente shooting on location in perverted Buenos Aires. It's a sort of thriller. Lembras o slogan de la MGM para o lançamento de "I'll cry tomorrow", com Susan Hayward? Se formulava assim: A film shot on location: inside a woman's soul! Bom, pode-se dizer o mesmo de meu romance policial. OK Emir, este tipo, responde-me se gostas dele. Com Severo, em Paris, nós estivemos de acordo em que os dois somos tuas invenções... não estarias com vontade, pelo menos, de desinventar-nos por alguma misteriosa razão?²⁷

Embora não o digam nos mesmos termos, ambos sabem que "é o outro que faz escritor ao senhor", e no acontecer, o outro tem um nome.

As considerações e realizações de Emir, engajado numa pluralidade de funções, esperavam os sucessos cinematográficos de Greenaway, realizador que faz da imagem seu mundo ou faz do mundo uma imagem, partindo dos livros que salva de uma tempestade e do naufrágio. Que salva e que mostra. Próspero – John Gielgud – presta sua voz a outros personagens, evocando a busca de uma unidade que recusa a fragmentação da linguagem em línguas. Como o crítico no espaço literário, Próspero interpreta todas as funções, fala por todos os personagens. No filme, a voz de Próspero é a de todos, (o) livro dos espelhos, (*The Book of mirrors*); a mirada é a de Miranda. Como na poética da cegueira que rascunha Derrida²⁸ o homem cego torna-se "o grande cego", nos gestos do pensamento latino-americano, Miranda é "a mulher que vê ou a mulher que deve ser vista", ou ambas: "vontade de saber como vontade de ver", dizia Derrida, ou de ser visto. Antes de iluminar no filme, Próspero foi a imagem da que derivaram os grandes símbolos da ideologia latino-americana²⁹, esse que, desde o fim do século passado, o continente tem adotado como seus: a saga de Ariel, de Próspero, de Caliban, e *last but not least*, de Miranda, essa cujo tempo chega agora: a

²⁷ O original da carta de Manuel Puig enviada a Rodríguez Monegal desde Buenos Aires o 6 de fevereiro de 1969 figura na abundante correspondência conservada na Ferestone Library da Universidade de Princeton, Biblioteca de manuscritos e de livros raros.

²⁸ J. Derrida, *Memoires d'aveugles*, filme realizado por Paul Fargier, Paris, 1992.

²⁹ Ernest Renan, *Caliban* (1878) e *L'Eau de jouvence*, após *Caliban* (1880). Paul grousac pronuncia um discurso o 2 de maio de 1878. Ruben Dario faz um relatório deste discurso no semanário *El tiempo*. J. E. Rodó, *Ariel* (1900); *El Mirador de Próspero* (1913). O. Mannoni, *Psychologie de la colonisation* (1951). F. Fanon, *Peaux noires, masques blancs* (1952). Aimé Césaire, *Une tempête*. Fernández Retamar, *Caliban* (1973). E. Rodríguez Monegal, *Las metamorfosis de Caliban* (1978). Richard Morse, *El espejo de Próspero* (1984). H. Bloom: *Caliban* (1992).

admiração do admirável Miranda, que reúne, num mesmo deslumbramento estético, a imaginação e o conhecimento, o assombro prévio ao estudo, o milagre da mirada, surpreendido pela magia de Próspero, pela conversão dos restos do naufrágio em imagens de um mundo feito para fazer-se³⁰. Entre Europa e América, entre Ariel e Caliban, entre a ficção e a teoria, entre estas lembranças de um mundo passado e a fundação de um tempo novo, Miranda³¹ sonha, idealiza e figura, a humanidade toda:

O wonder!
How many goodly creatures are there here!
How beauteous mankind is! O brave new world,
That has such people in't!

Bessière a propósito do "jogo formal de Alejandra, de Ernesto Sábato", falava da "fábula da cegueira"³², referindo-se aos personagens que concernem ao "paradoxo do relato". Se a questão é a deste entremeio que é o espaço de Miranda, poder-se-ia evocar a "fábula da mirada" como fábula da fala (espanhol: *habla*), parábola de sua mesma clarividência (no espanhol os três termos evocam uma mesma origem que associa a ficção à fala). Vêm-se aí as tensões e oposições que conciliam a atividade crítica, à presença do crítico, mediação que faz de sua própria condição uma entidade pouco definível, que se respira no ar de nossa época – *those airy nothings* – o enfraquecimento de uma teoria que abrange uma teoria do enfraquecimento, decadência das estruturas fortes, a resistência às doutrinas, esses radicalismos que se desfazem em conciliações mais aparentes do que reais; tempo no qual não scandaliza a declinação de adesões anteriores. Mesmo se Heidegger tem insistido, com perseverância, na etimologia de Ocidente: terra do pôr-do-sol, queda, e embora Oswald Spengler tivesse pensado em rascunhar uma teoria biológica da história, da decadência progressiva em *Der Untergang des Abendlandes*, a coincidência psicológica não vai além de uma analogia feliz/infelizmente etimológica, que a etapa contemporânea da história intelectual do século confirma: por mais accidental ou casual que seja, não deixa de ser, na sua pertinência, uma fórmula bem vinda.

É a própria linguagem, a linguagem no que ela tem de próprio, que favorece estes efeitos circulares, estas vozes em eco. A propósito do círculo da compreensão, H. Gadamer dizia:

³⁰ *Thea*: "ação de ver, vista, espectáculo, contemplação", ligado a *theoros*: espectador, tempestade, espectáculo religioso, contemplação, visao abstrata, e a *thauuma*: "maravilha, objeto de surpresa e de admiração".

³¹ L. B. De Behar: "La mirada del ángel, After the Tempest" em *Una palabra propiamente dicha*, Buenos Aires, Siglo XXI de., 1994.

³² J. Bessière, *Énigmaticité de la littérature*, Paris, Puf, 1996, p. 73.

A regra hermenêutica que estabelece que o todo deve ser compreendido a partir do particular e o particular do todo vêm da velha retórica. A hermenêutica dos Tempos Modernos a transpôs da arte oratória à arte da compreensão. Em ambos os casos, o estudioso se ocupa de uma relação circular.³³

A crítica fica atenta para os recursos do trabalho hermenêutico, para a descoberta de um passado que, por ser desconhecido surpreende como estranho; para as evidências de um presente, para a busca do sentido, para as conjeturas e as conjunções da compreensão. A invenção do discurso crítico leva em conta este requisito hermenêutico, condição híbrida da qual participa a natureza cruzada, quiasma que opõe os extremos e os concilia numa espécie diferente pelo simples fato de que ela tem a propriedade de assimilar-se às outras, da mesma maneira que ela assimila no seu hibridismo a *hybris*: cruz e excesso. Condição dupla que a psicologia não confirma, mas que favorece a secularização de uma interpretação que não pode apenas ser compreendida como “*uma lógica do discurso individual*”³⁴, mas no duplo sentido com que joga desde o início, resgatando as dualidades clássicas que reencontra a reflexão contemporânea.

De maneira que o especialista, o pesquisador, o professor interpretam, mas, interpretam, também, o ator, o pianista, o autor pela interposição das transtextualidades, das inversões paródicas, das citações; eles que não deixam de ser intermediários da tradição que confirmam ou refutam uma mesma ação sob a distinção dos contrários.

Les yeux parlent
Les paroles regardent
Les regards pensent

diz Octavio Paz em “*DIRE: FAIRE*”, lembrando, por outra parte, isso que fazem melhor os hispano-americanos; eles não o tem feito no domínio da política ou da economia, mas, com certeza, nos domínios da literatura e as artes³⁵.

Nesse cruzamento de sentidos (de sinestesias ou de homonímias variadas) reabilita-se, como lembra A. Meddeb³⁶, a propriedade da imaginação como forma de conhecimento, relegada a segundo plano pelos privilégios dos procedimentos intelectuais e pela sedução de suas razões, sempre parciais. A dualidade da interpretação está nos fundamentos do conhecimento, essa dupla visão razoada e estética que faz parte da imaginação, da cultura, na qual a reflexão pode ser uma

³³ H. Gadamer, *la Philosophie herméneutique*, Puf, Paris, 1996, p. 73.

³⁴ Friederich An iel Schleiermacher, *Herméneutique. Pour une logique du discours individuel*, Cerf/Pul, 1987.

³⁵ Diálogo com Octavio Paz em *Marca Registrada* de Sergio Marras, Buenos Aires, 1992.

³⁶ AbdelwHb Meddeb, “Le palimpseste du bilingue Ibn’Arabi et Dante” em *Du bilinguisme*, Paris, Denoël, 1985, p.133.

mediação, mas também a imagem refletida no espelho, uma miragem ou um reflexo n’água; e a especulação, uma abstração da razão, uma estratégia financeira ou uma figura que se forma entre dois espelhos. Isso foi, no princípio, a *theoria*, contemplação próxima do espetáculo, do teatro, antes de se restringir ao discurso disciplinado do conhecimento. Formas do “*escrever*” (escrever e ver)³⁷ que são vizinhas e coincidem, se afastam e se reúnem; uma expectativa em muitas línguas.

³⁷ No texto original: Formes de “l’écriture”, écrire et voir (espanhol: *escribir*; português: *escrever*). N.T.

A literatura comparada e os problemas da tradução

Yves Chevrel¹

Tradução: Maria Luíza Berwanger da Silva²

O tema da comunicação que tenho o prazer de apresentar nestas *Terceras Jornadas de Literatura Comparada*, organizadas pela Associação Argentina de Literatura Comparada é, definitivamente, muito vasto, conforme seu título: “A Literatura Comparada e os Problemas da Tradução”. Nesse sentido, deve-se comentar rapidamente as duas partes constitutivas do título, segundo a velha tradição comparatista, articulado pelo “e” “Literatura Comparada” e não “Literatura Geral e Comparada”. Sabe-se da tendência atual de acrescentar o adjetivo “geral” aos estudos aos quais os comparatistas se dedicam: tal adjetivo possui muitos méritos, mas deve-se menos ao seu lugar aqui, já que evoca, do meu ponto de vista, um vasto conjunto de obras atestando uma profunda coesão da atividade humana; elude o encontro, o confronto que o adjetivo “comparada” traz consigo e que implica a decisão de pôr em relação dois elementos e, desse modo, construir uma problemática. Quanto a “problemas da tradução”, seria sem dúvida difícil encontrar uma expressão mais neutra ou mais prudente! Cumpre precisar que o termo francês “tradução”, do mesmo modo que seu equivalente espanhol “traducción”, possui dois grandes empregos dos quais um será privilegiado nesse estudo: 1) ação, o processo fazendo passar um texto de uma língua em outra; 2) o resultado desse processo: uma obra transcrita em outra. No seguimento da comunicação, é o segundo emprego que será mais questionado.

Essa consideração (o termo “tradução” compreendido como “obra traduzida”) esboça já os contornos e os limites desse ensaio. Não se trata, a meu ver, de refletir sobre a questão de “como traduzir?”, mas antes de interrogar sobre o que é, para um comparatista, mais uma dificuldade, sobretudo uma aporia, do que uma questão: “como usar a tradução em obras traduzidas”. Os problemas ligados ao processo de passagem de uma língua em outra não são certamente secundários e a experiência de numerosos comparatistas, franceses entre outros, poderia ser aqui invocada³; é inclusive verdade que a experiência adquirida como pesquisador comparatista projeta-se sobre a prática do tradutor de obras literárias. Mas o

¹ Université de la Sorbonne Nouvelle – Paris IV – Département de Littérature Comparée.

² Instituto de Letras – Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

³ Por exemplo: M. Cadot, tradutor de B. Brecht; J-P. Morel, tradutor de H. Müller; C. Murcia tradutora de J. Benet; J-L. Backès tradutor de Pouchkine; J-Y. Masson tradutor de H. von Hofmannsthal, W.B. Yeats, M. Luzi, etc.

essencial, nesse sentido, consiste em considerar os problemas ligados à existência feliz e indubitavelmente, provada pelos fatos, de traduções.

É inegável que as traduções existem: desde os tempos mais longínquos, temos conhecimento de versões em duas ou mais línguas de um mesmo texto; em certos casos, os conhecedores do assunto ficariam, aliás, radiantes de descobrir enfim um texto bilíngüe que lhes permitisse ter acesso a uma língua ainda não decifrada: tem-se conhecimento do sonho dos etruscólogos, língua da qual nunca se sabe se pertence ou não à família indo-européia e que esperam, desde há séculos, a descoberta de uma hipotética inscrição bilíngüe! Ninguém pode negar tampouco que as traduções são indispensáveis: desde os mais remotos tempos, conhecemos versões em duas ou mais línguas de um mesmo texto; em certos casos, os estudiosos ficariam radiantes ao descobrir enfim um texto bilíngüe que lhes permitisse ter acesso a uma língua ainda não decifrada: é conhecido o sonho dos etruscólogos, língua da qual não se sabe se pertence ou não à família indo-européia e que esperam, há séculos, a descoberta de uma hipotética inscrição bilíngüe! Ninguém pode negar tampouco que as traduções são indispensáveis: as capacidades humanas são limitadas e o conhecimento ativo e íntimo de várias não pode exceder a um número que, tão amplo quanto seja, está longe das 3.000 línguas faladas em nosso planeta; lembrar-se-á, aliás, que a obra mais traduzida do mundo, a Bíblia, só é acessível a pouco mais de 1.300 línguas...

Em seu ensaio-panfleto publicado em 1963, *Comparaison n'est pas raison. La crise de la littérature comparée*⁴, Etiemble colocava, com a audácia que lhe é peculiar, algumas "questões prejudiciais". Cito:

"No meu entender, só se ensinará literatura comparada quando cada um dos países que se interessa por essa abordagem dispuser de um instituto, agrupando quinze ou vinte professores, um número correspondente de assistentes de trabalhos (...) escolhidos de tal sorte que todas as grandes famílias de línguas estejam aí representadas adequadamente, segundo sua importância. (...) O instituto com que sonho abrigaria naturalmente a helenistas, latinistas, mas também a sumerólogos e egíptólogos, mas também sinólogos, germanistas e romanistas ... e não esqueço o japoneses, que se trate de um aspecto dessas utopias das quais o eminente comparatista francês poderia dizer, como para outras de suas proposições, que ela é boa também para a República de Platão"⁵;

é por demais evidente: nenhum instituto desse gênero existe ainda, que se saiba; notar-se-á aliás que Etiemble não citou, por precaução, as línguas ameríndias.

⁴ Etiemble, *Comparaison n'est pas raison*. La crise de la littérature comparée. Paris, Gallimard, 1963, p.28-29.

⁵ Ibid., p.41-42.

Isto não significa que a perspectiva proposta por Etiemble deva restringir-se ao horizonte da formação dos comparatistas. Com efeito, uma última constatação preliminar deve ser feita: aquele que conhece várias línguas é também aquele que é o mais susceptível de tirar proveito da leitura e a estudar traduções, notadamente a partir de línguas às quais ele não possui acesso direto. Não há nesse ponto nenhum paradoxo: todo comparatista, que conhece necessariamente várias línguas, está em condições de trabalhar com obras traduzidas sob condição de possuir a formação indispensável, o entorno necessário e que possa eventualmente apoiar-se sobre instrumentos forjados por ele próprio ou por outros.

Tais são as perspectivas que eu tentarei desenvolver a seguir.

Se se pergunta inicialmente: "O que é uma obra traduzida?", a resposta é, em princípio ou em teoria, evidente: uma obra traduzida constitui uma obra cujo texto está escrito em uma língua outra na qual a obra foi primeiramente redigida. As categorias estabelecidas por G. Genette sobre a "literatura no 2º grau", acessíveis em *Palimpsestes* (1982), acolhem sem dificuldade alguma a tradução, definida como "hipertexto" produzido pela "transformação séria", ou "transposição" de um "hipotexto"⁶. Deve-se então definir o que significa um "hipotexto".

Pode-se dizer que todo texto tem vocação para se tornar um hipotexto, ou seja, a se situar no ponto de partida de manipulação ou de práticas produzindo outros textos; basta um único hipertexto para que haja, antes de tudo, um. É preciso, pois, identificar um hipertexto e defini-lo...

Ao invés de colocar a pergunta "fácil" evocada acima, deve-se perguntar: "como se reconhece uma obra traduzida? O que a define como obra traduzida?". A resposta ou as respostas não são tão fáceis de serem dadas. De uma das obras do que intitularia, para ser breve, as civilizações ocidentais (o Novo Testamento) nós possuímos um texto redigido exclusivamente em grego: será um texto original? Será uma tradução, ou uma adaptação, do armênio? Algumas de suas partes (Evangelho de Lucas, por exemplo), foram elas redigidas diretamente em grego? Tantas perguntas sempre debatidas, O Antigo Testamento também apresenta ele próprio algumas dificuldades do mesmo gênero: o relato que nos faz conhecer o personagem tão judeu (a começar por seu nome) de Judith (a Judia) só é acessível em grego e a hipótese mais verossímil é que transponha um original (perdido) redigido em uma língua semítica, provavelmente hebraica⁷. Uma outra heroína bíblica, Esther, é conhecida por dois relatos, um em hebreu e o outro em grego: esse último acrescenta 93 versetos aos 167 do primeiro.

Deixando-se de lado o caráter sagrado desses textos, podemos sublinhar a antigüidade de tais obras, produzidas em uma época em que as noções de originalidade e de propriedade intelectual não desempenhavam o papel que desempenham hoje. Mas, no presente, um escritor como Milan Kundera declara

⁶ Ver G. Genette, *Palimpsestes*. La Littérature au second degré. Paris, Seuil, 1982, p.238-243.

⁷ Os rabinos judeus não admitem, contudo, o livro de Judith entre seus livros sagrados.

que as versões francesas de seus romances, revistas inteiramente por ele próprio, devem ser consideradas como detentoras do mesmo valor de autenticidade que os originais tchecos: deve-se crê-lo? Deve-se, pode-se ler e, até mesmo, comentar, quando se é universitário, *La Plaisanterie*, *La Vie est ailleurs*, com instrumentos (teóricos) similares aos que se utilizariam para Äert, Äivot je sinde? Há um número considerável de escritores que reescreveram uma ou várias de suas obras em uma outra língua, seja por escolha ou porque foram levados a se servir da outra língua, seja porque encontraram sua “verdadeira língua”, tendo sido obrigados a escrever primeiramente em uma língua que lhes fora imposta; Stanislas Prybyszewski, russo de língua polonesa, ilustra esse último caso na passagem do século XIX ao XX: redigiu suas primeiras obras em alemão, depois utilizou sua língua nativa; dentre os representantes do caso inverso, fazem-se conhecidos, na contemporaneidade, os casos de Samuel Beckett ou Wladimir Nabokov. Sem dúvida, dever-se-ia ainda acrescentar casos intermediários, como o do alemão Gerhart Haytmann, publicando simultaneamente, em 1892, duas versões de uma peça que pode ser considerada como uma das grandes obras do teatro naturalista europeu, les Tisserands (Los Tejedores): De Wabir, em dialeto silesiano, cuja redação foi concluída em 1891 e Die Weber, adaptação (*Übertragung*) em uma língua próxima do alto-alemão (a crítica alemã fala de “*dem Hochdeutschen angenäherte Fassung*”), cuja redação encerrou-se em início de 1892. O fato de que um escritor possa propor duas versões diferentes de uma obra faz-se instigante para o estatuto dessa obra, a começar por sua hipotética unidade, para incidir sobre problemas mais fundamentais, como “*pode-se escolher sua língua?*” ou “*a escritura é, ela própria, uma tradução?*”⁸. John E. Jackson não formula essa última questão: apoiando-se sobre uma conversa com Samuel Beckett em dezembro de 1983, ele afirma, antes de tudo, que a escritura é uma tradução: “*Escrever [...] é uma atividade de tradução interior à língua do escritor. Escrever é praticar a escolha de uma outra língua em sua própria língua*”⁹.

Não se pode ir até à posição extrema, aliás contestável, que força o sentido do termo “*tradução*” e que se refere a uma experiência íntima que interroga o modo de comunicação privilegiado que é, em princípio, a língua. Para quem lê uma obra escrita por um outro – em que consiste a experiência banal da quase totalidade dos homens – é normalmente uma indicação de ordem peritextual (para continuar a utilizar a terminologia de Gérard Genette) que permite saber se essa ordem refere-se ou não a uma tradução. A presença das expressões como “*traduzido de...*”, “*traduzido por...*” é a marca mais simples da afirmação de que o texto a ler é exatamente um hipertexto, um texto segundo; ainda é preciso ser cauteloso e as mistificações não faltam: basta citar a de Prosper Mérimée, *La Guzla* ou *Choix de*

⁸ Essas duas questões remetem às colocadas por H. Voisine-Jechova e J.E. Jackson em uma edição especial da Revista de Literatura Comparada, 1991/1 consagrada ao tema: *Le Choix d'une Autre Langue*” (A escolha de uma outra língua).

⁹ RLC, 1995/1, p.15 (J.E. Jackson sublinha essas duas frases).

poésies illyriques, reunidas em a Dalmatie, la Croatie e a Herzégovine (1827). Inversamente, a ausência de toda indicação é suficiente para estabelecer de pronto que se trata de uma obra redigida na língua do texto a ler! Nesse caso, igualmente, as falsas avaliações, mais ou menos de boa fé, não faltam... De fato, o problema, qualificado acima de prejudicial, “*como se identifica que se trata de uma obra traduzida?*”, se revela da mesma ordem que os que se formulam sobre as discriminações entre uma autobiografia autêntica e uma autobiografia fictícia, entre um relato de viagem sintetizando uma viagem realmente efetuada e um relato de viagem imaginário: na ausência de um peritexto explícito, (deve-se ainda verificar os dados), será possível, baseando-se em critérios internos, decidir de que tipo de texto se trata? Faz-se justo lembrar aqui que os tradutores, por muito tempo, considerados como intermediários negligenciáveis e que podiam permanecer anônimos, conseguiram obter um reconhecimento progressivo de seus direitos que passa primeiramente pela menção de seu nome: vale lembrar também que a circulação das obras literárias não só tem a ver com textos desencarnados, mas talvez, antes de tudo, com um elemento de vida social submisso, como todo elemento desse gênero, a regras de tipo jurídico, tanto mais complexas quanto se devem aplicar a um nível internacional; Louis Lavaltee, um dos negociantes franceses da Convenção Internacional de Berna sobre os Direitos de Autores (1986) compreendeu esse aspecto, ao declarar:

“O direito de tradução só pode e deve ser considerado como um desmembramento do direito de reprodução ou como uma forma especial de direito de reprodução propriamente dita. Mais ainda, nas relações internacionais, é sempre a tradução que constitui o modo normal de reprodução”¹⁰;

o termo jurídico de desmembramento deve ser compreendido como a ação de transferir a um outro, além do proprietário, os direitos habitualmente atribuídos à propriedade. Estou persuadido de que um estudo de fundo sobre as consequências das convenções passadas, desde o século XIX, entre os Estados, traria muitas informações sobre a vida literária internacional.

Admitamos que esteja resolvido, para cada caso estudado, o problema da identificação do texto sendo o de uma obra traduzida. Como se pode ler essa obra? Como, enquanto comparatista, fazê-la ser lida e estudada? A questão aponta para dificuldades de ordem teórica e prática que remetem, respectivamente, aos domínios, freqüentemente isolados, da pesquisa e do ensino. Eis porque tentarei teorizar, de certo modo, o que constitui primeiramente, uma prática de ensino, tentando, em todo conhecimento de causa, em um curso destinado a estudantes franceses da “*licence*”, (ou seja, em 3º ano de estudos superiores), verificar se era

¹⁰ Citado por Ch.-L. Magnin, “*La Convention de Berne et l'Évolution du Droit d'Auteur International*” em: *Études sur la Propriété Industrielle Littéraire Artistique*. Mélanges Marcel Plaisant, Paris, 1960, p.275-276.

possível aplicar o que eu intitulara de “*didática dos textos literários traduzidos*”¹¹(9). Com efeito, desde o final dos anos 70, podia-se constatar que, pouco a pouco, os programas de francês dos liceus contemplavam autores estrangeiros – o que aliás recebeu um tipo de reconhecimento oficial com a delimitação, há alguns anos, de um programa nacional obrigatório para os alunos da secção literária candidatos ao “*baccalauréat*” que compreende obras estrangeiras em tradução.

Não se trata aqui de detalhar a organização dos 25 encontros que, durante dois anos universitários (1978/79 e 1979/80), dediquei a esse curso na Universidade de Nantes. Faz-se, contudo, útil precisar que usei como obras de referência as traduzidas do alemão (língua a qual tenho acesso) e do serbo-croata (língua que apenas consigo decifrar, quando escrita em caracteres cirílicos...) e que o auditório era composto de estudantes possuindo, em sua maior parte, um certo conhecimento de inglês, dentre os quais apenas alguns tinham acesso ao alemão (nenhum, que eu saiba, ao serbo-croata). O curso comportou 3 grandes partes: uma primeira estabeleceu alguns dados de ordem histórica, lingüística, sociocultural: trabalhos de Georges Mounin, estilísticos comparados do francês e de outras línguas, enfatizando algumas características da língua de chegada (o francês), com a ambigüidade possível de certos anafóricos; uma segunda parte, a mais importante, consistiu no estudo dos problemas apontados pela leitura das obras traduzidas (seguindo uma certa cronologia: *A Metamorfose* de F. Kafka, *Morte em Veneza* de Thomas Mann, *La Femme Gauchère* de Peter Handke, *La Chronique de Travnik* de Ivo Andrić); as 2-3 últimas aulas foram consagradas a tentar tirar conclusões do trabalho efetuado, do qual participaram alunos voluntários.

Depois de algumas buscas, no primeiro ano, ordenei o percurso, seguindo, para a segunda parte, o estudo de várias obras pontuais. Distingo 7 etapas:

1) estabelecimento de um “*dossier*” de identificação da obra, a partir dos elementos diretamente acessíveis em francês (se se pretende generalizar na língua de chegada, ou seja, na língua praticada pelos estudantes): data (1) de publicação do original, da ou das traduções francesas, traduções disponíveis em outras línguas conhecidas por aquele que estabelece o “*dossier*”, informações sobre a recepção francesa, estudos críticos (em francês) etc. Nessa etapa do trabalho, pesquisa sobre o texto original ou sobre trabalhos redigidos na língua do original são *a priori* excluídos;

2) identificação das “*dificuldades de leitura*” da versão francesa, podendo versar do erro tipográfico evidente nas passagens onde o leitor percebe um “*francês de tradução*”, até aquelas pouco ou praticamente incompreensíveis (por exemplo: na lógica da intriga com relação a um comportamento social...);

¹¹ Retomo aqui uma parte da comunicação apresentada no 16º Congrès de la Société Française de Littérature Générale et Comparée. Montpellier, 1980 e publicada em Actes du Congrès: Orientations de Recherches et Méthodes en Littérature Générale et Comparée, Montpellier, Université Paul-Valéry, T.I, 1984, p.113-123.

3) tentativa de classificação dessas dificuldades (por exemplo: vocabulário, expressão de tempo, traços de civilização...);

4) tentativa de resolução de algumas dessas dificuldades por processos como: comparação com outras edições da mesma tradução; (constata-se rápido que um texto degrada-se também rápido), confrontação com outras traduções francesas (se elas existem; ver primeira etapa), com traduções em outras línguas (para o estudo da versão francesa de *Die Verwandlung* nós só dispomos, até 1980, da única tradução de Alexandre Vialatte, e, pois, recorri à versão inglesa de Wille e Edwin Muir);

5) estudo do que eu intitulava, com outros, o “*discurso de acompanhamento*” e que Gérard Genette denomina de “*epitexto*”: prefácios, introduções, postfácios, notas, artigos críticos, estudos universitários (que, por vezes, propõem fragmentos de tradução a título de retificação)...;

6) visão de conjunto (tentativa) das dificuldades de leitura e da estratégia global do tradutor (tradução dinâmica/adequada?);

7) em último lugar, enfim, recurso ao texto original, seja diretamente (em caso de conhecimento da língua), seja indiretamente, ou seja, dirigindo-se a especialistas da língua a quem é possível interrogar, colocar perguntas de tal modo precisas e pertinentes a ponto de suscitar respostas ambíguas ou confusas que pode comprovar eficiência da preparação das fases finais.

Tal percurso, longe de satisfazer plenamente, deve ser melhorado, se considerarmos, como é o caso para mim, que a didática de uma obra traduzida constitui um verdadeiro problema. Depreenderei, contudo, algumas constatações dessa questão.

A primeira é que os estudantes franceses com os quais trabalhei praticaram com muita dificuldade a leitura crítica ou atenta de um texto escrito em francês; um único exemplo: na tradução de *Der Tod in Venedig*, atribuída a Félix Bertouse e Charles Sigwalt, nenhum aluno foi surpreendido pela expressão “*voix pincharde*”¹² que nenhum pôde, aliás, explicar. Será que esse fato constitui o resultado de práticas de leitura superficiais? Será que não representa o resultado de um certo tipo de ensino da língua e da literatura deliberadamente voltado para a evidência e o comentário das belezas supostas de todo texto julgado digno de ser estudado? Fazer ler uma obra traduzida deveria, no entanto, facilitar uma interrogação sobre a língua-alvo.

Uma segunda constatação vincula-se à precedente. É relativamente fácil para um universitário “*matreiro*” (experiente), sem dúvida mais difícil para um estudante que ainda não se confrontou com os problemas da pesquisa em literatura¹³ de se interessar às vezes pelas variações de um texto; faz-se sobremaneira interessante, no caso da tradução de *Die Verwandlung* por A. Vialatte, estabelecer que esse último publicou primeiramente sua versão em três

¹² Thomas Mann, *La Mort à Venise*, Paris, Fayard, s.d., p.53 (Livre de Poche).

¹³ Na Universidade francesa, a iniciação à pesquisa só começa no 4º ano (Mestrado).

distribuições sucessivas de uma revista, *La Nouvelle Revue Française*, em 1928, antes de republicá-la em volume em 1938, mas não sem ter modificado vários elementos em seu texto: a comparação, das duas versões a ser empreendida com minúcia extrema, é muito instrutiva e configura-se como momento de uma verdadeira iniciação, mesmo modesta, a um determinado tipo de pesquisa.

Em terceiro lugar, parece ser indispensável constituir um “*dossier*” documentário sólido e prestar uma atenção particular ao discurso de acompanhamento já referido e que, com frequência, estabelece ou confirma tratar-se de uma tradução. Uma obra literária traduzida apresenta-se raramente sozinha; no caso de uma primeira tradução, seu autor ou prefaciador explica de pronto por que traduziu tal texto, às vezes também, ou seja, sob pena de algumas supressões ou adaptações; no caso de novas traduções, deve-se explicar por que as versões antigas são pouco satisfatórias. Todos esses elementos podem ser abarcados pelo “*peritexto*” da obra traduzida; mas o “*epitexto*”, constituído pela crítica, tanto universitária quanto jornalística, desempenha uma função igualmente capital na orientação da leitura, sugerindo, com mais ou menos habilidade, uma grade de leitura que, aliás, diz, por vezes, mais sobre o país receptor do que sobre a obra-fonte¹⁴.

Uma quarta observação, de ordem ao mesmo tempo prática e metodológica, refere-se a um problema encontrado freqüentes vezes pelos professores comparatistas: quais os exercícios fazer praticar pelos alunos? O estudo comparativo de diferentes traduções de uma mesma passagem me parece muito frutífero: constitui, entre outros, o principal procedimento ao qual recorri para fazer trabalhar um romance de Ivo Andrić, *La Chronique de Travnik*, do qual existem versões alemã e inglesa¹⁵. Reitero, nesse sentido, em parte, um conselho de Etiemble:

“Quando o comparatista [...] perde-se até para sugerir aos candidatos que expliquem simultaneamente três textos redigidos em três línguas, mas dos quais cada um descreve a floresta, ou o deserto, ou o mar, não seria mais produtivo aplicar-se às diversas traduções de uma mesma obra? Tal seria, ao meu ver, o modelo concluído da explicação comparada”¹⁶.

Enfim, um dos resultados talvez mais surpreendentes, e dos quais se deveria verificar a pertinência e o interesse, é que a utilização de um texto literário,

¹⁴ Ver meu estudo: “*Le discours de la critique sur les oeuvres étrangères: littérature comparée, esthétique de la réception et histoire littéraire nationale*”. *Romanistische Zeitschrift für Literaturgeschichte/Cahiers d'Histoire des Littératures Romanes* [Heidelberg], 1, 1977/3, p.336-352.

¹⁵ Fornei alguns exemplos de resultados obtidos graças a esse exercício em um manual redigido em colaboração com Danièle Chauvin, *Introduction à la Littérature Comparée. Du Commentaire à la Dissertation*, Paris, Dunod, 1996, p.212-216.

¹⁶ Etiemble, *Comparaison n'est pas raison*, op. cit., p.96.

em tradução, exige primeiro e antes de tudo um trabalho pontual sobre a tradução, independentemente de toda referência ao texto original e seja qual for o grau de conhecimento da língua-fonte. É porque, na perspectiva até aqui analisada, o recurso inicial a uma edição bilíngüe não parece estar recomendado: a experiência parece mostrar que a edição bilíngüe – da qual as vantagens são, aliás, consideráveis, e que não se trata absolutamente de negar! – facilita o ocultamento das dificuldades de leitura: tem-se tendência a ler a versão em aparência “*a mais fácil*”, a não colocar o problema de expressão na língua-alvo, e a acreditar, por sua própria conta, que se compreende de modo geral. O recurso ao bilíngüe deve ser dominado: esse constitui um verdadeiro problema da “*didática das obras literárias em tradução*”.

Uma excelente solução consistiria em dispor de muitas obras traduzidas com apontamentos críticos em função de sua utilização em uma perspectiva comparatista. O inesquecível René Guise (falecido em 1994), professor da Universidade de Nancy II, lançara uma coleção (Helgé, Éditions du Delta) corroborando nesse sentido: efetuava traduções francesas que marcaram época, solicitando a especialistas anotações e comentários: Valéria Tasca encontrou assim uma notável edição das “*Dernières Lettres de Jacopo Ortis*” (*Ultime Lettere di Jacopo Ortis*), fundamentando-se sobre a tradução do romance d’Ugo Foscolo por Auguste Trognon (1818). Empresa sem dúvida prematura, diluir-se-á ao cabo de alguns anos, compreendendo tão somente uma meia dúzia de títulos: pode-se resgatá-la? Na França, o momento parece propício a essa prática.

Pode até mesmo acontecer que uma controvérsia jurídica facilite a tarefa dos leitores de obras estrangeiras. A magistral edição das “*Oeuvres Complètes*” de Franz Kafka, preparada para Claude David para a “*Bibliothèque de la Pléiade*”, aparece com efeito com uma nota (p.LI) no tomo I (1976), assinalando que o Tribunal de Paris, preocupado em responder à solicitação do herdeiro de Alexandre Vialatte, ordenara às edições Gallimard para “*reproduzir textualmente as traduções do Sr. Alexandre Vialatte*”; assim, C. David que fizera a revisão do que constituía então a única versão francesa de certas obras literárias de Kafka, viu-se forçado a colocar, ao final do volume, “*notas retificativas*” que lhe pareciam indispensáveis. O interesse desse procedimento é incontestável: permite ler a maior parte dos textos de Kafka na versão na qual os franceses o leram até 1983, (data em que a obra do escritor de Praga passou a domínio público), propondo correções muito úteis. Mas a ação do eminente germanista que é C. David aponta ao mesmo tempo para os limites de um trabalho baseado, forçosamente, sobre o exame e a retificação de micro-estruturas; C. David chama a atenção, naturalmente, para numerosos detalhes transpostos com certa pressa por seu predecessor: ele propõe “*fondé de pouvoir*” em lugar de “*gérant*” (“*coberto de razão*” em lugar de “*gerente*”) para traduzir o termo “*Prokurist*” e para transformar “*ich würde auf der Stelle hinausfliegen*”, “*eu saltaria imediatamente!*”, ao invés de “*eu seria congediado imediatamente*”. De outro lado, ele mantém, como em *A Metamorfose*,

um fragmento de frase como: “Grégoire comprit [...] que le père [...] se figurait que son fils s’était livré à quelques voies de fait”¹⁷; “Gregório compreendeu [...] que o pai [...] pensava que o filho se entregara a algumas vias de fato” (N. do T.); o texto de F. Kafka traz: “Gregor war es klar, daß der Vater [...] annahm, daß Gregor sich irgendeine Gewollt hat aus chulden Kommen lassen”; o importante, aqui, não é tanto que a noção de culpabilidade (“*aus chulden*”) – da qual se sabe todavia a importância na obra de Kafka! – foi negligenciada, mas que a versão francesa emprega o termo “filho” para aplicá-lo a Grégoire: ora a novela de Kafka está assentada sobre essa distribuição muito precisa dos termos de parentesco que não podem de modo algum ser mudados, suprimidos ou ampliados.

Muitas questões permanecem em aberto. Parece incontestável que o estudo de uma obra em tradução, notadamente em uma perspectiva didática (ou seja, com a intenção de formar professores que deverão, por sua vez, comentar a obra diante de alunos que ignoram a língua do original), deve ser conduzido progressivamente, respeitando etapas no curso das quais a consulta do texto original não deve ser efetuada em primeiro lugar. Parece também incontestável que o recurso a uma obra traduzida não deve ser praticado de má consciência: uma excelente forma de ler, com olho crítico, uma tradução, consiste em conhecer os recursos e os limites de sua própria língua e, para fazê-lo, conhecer e praticar outras línguas. A consulta aos especialistas é uma etapa última: é preciso saber encontrá-los (o sonho do instituto comparatista de Etienne não é mesmo um sonho irrealizável?) – e questioná-los. Aos comparatistas, professores e estudantes, a tarefa de saber determinar o “*dossier critique*” de uma obra traduzida.

O estabelecimento de tais “*dossiers*” permitirá abordar essa última questão, a da eventual pertença de literatura em tradução ao campo literário? De fato, deve-se colocar uma outra questão anteriormente a esta aqui: tem-se direito de falar de “*literatura em tradução*”? Dito de outro modo: o próprio emprego da palavra “*tradução*” não proíbe de falar de “*literatura*”?

Os trabalhos de Pierre Bourdieu que introduziram a noção de “*campo literário*”, ao mesmo tempo enfatizaram as dimensões sociológicas da atividade literária, não hesitando em falar do “*mercado dos bens simbólicos*”¹⁸ e desenvolvendo estudos do tipo quantitativo, apresentando estratégias globais de escritores que agem em grupo unidos por interesses profissionais. Essa insistência sobre o coletivo do mesmo modo que sobre os procedimentos de legitimação que implicam atitudes, no mais das vezes mercantis, não deixa de desagradar os que enfatizam o qualitativo e se recusam a ver na literatura um mero conjunto de leituras.

Para os comparatistas, os trabalhos de P. Bourdieu têm o mérito de lembrar que uma obra literária, que é efetivamente um objeto que circula e um bem

¹⁷ F. Kafka. *Oeuvres Complètes*. Paris, Gallimard, T.II, p.223 (Bibl. De la Pléiade); nenhuma retificação dessa passagem foi proposta, p.917.

¹⁸ Título de um importante artigo de P. Bourdieu, *L'Année Sociologique*, 22 (1971).

simbólico, depende da avaliação, reavaliação – do ponto de vista do valor estético que ela representa – e também da transformação e da manipulação; que, de outro lado, a noção de literatura é de extensão variável segundo as civilizações e as épocas: a inclusão ou a exclusão no domínio da literatura das obras escritas para os jovens, entre outras, varia consideravelmente de um país ao outro e, em cada país, de uma época à outra. O mesmo acontece no tocante às traduções. A França não possui a reputação de ser um país de grandes traduções, nem mesmo de grandes tradutores, apesar de alguns nomes célebres como Amyot, Baudelaire, Mallarmé e alguns outros; a questão merece contudo ser revista e o momento é talvez chegado de questionar a eventual existência de um patrimônio das traduções francesas¹⁹. Seria sem dúvida oportuno de se interrogar mais a fundo sobre a função que essas traduções desempenharam na França: o pequeno livro, muito útil, de Philippe Van Tieghem, *Les Influences Étrangères sur la Littérature Française* (1550-1880), publicado pela PUF em 1961, oferece referências nesse domínio, mas falta completar, precisar e perceber nuances.

Faz-se legítimo levantar uma hipótese, tendo em vista o desenvolvimento da pesquisa sobre as traduções²⁰: uma história das traduções permitiria rever o problema de periodização da história literária francesa? Um projeto dessa envergadura supõe não somente uma organização coletiva do trabalho, mas também uma tomada de posição sobre certos pontos metodológicos preliminares²¹.

É conhecido um dos problemas fulcrais com que se depara todo estudo de periodização literária: quais critérios devem ser utilizados para estabelecer as articulações dos períodos entre eles? René Wellek afirma, com razão, parece, que “*só se pode [...] delimitar períodos literários a partir de critérios puramente literários*”²². Ora, no caso das obras em tradução, pergunta-se sobre o lugar eventual a conceder às relações internacionais, ou seja, do modo como os Estados e suas populações desenvolveram suas relações nos planos diplomático, político, econômico, comercial... A derrota da França em 1870, face à Rússia, acarretou o que se denominou de a “*crise alemã do pensamento francês*”, mas será que a França traduziu muitas obras alemãs, quais? Inversamente a vitória da Alemanha

¹⁹ É o tema de um colóquio organizado pela Société d'Histoire Littéraire de la France: “*Les traductions (en français): un patrimoine littéraire?*”, Paris, 23.11.96, e cujos anais devem ser publicados por uma edição da Revue d'Histoire Littéraire de la France (n° 1997/3).

²⁰ Torna-se impossível citar todos os pesquisadores, notadamente comparatistas, atuantes nesse campo; encontrar-se-á um verdadeiro fórum permanente no notável boletim de informação *transst*, “*international news letter et translation studies*”, editado desde 1987 por Gideon Toury e José Lambert, dois representantes eminentes dos universitários que contribuíram para renovar os trabalhos sobre a tradução.

²¹ Torna-se impossível citar todos os pesquisadores, notadamente comparatistas, atuantes nesse campo; encontrar-se-á um verdadeiro fórum permanente no notável boletim de informação *transst*, “*international news letter et translation studies*”, editado desde 1987 por Gideon Toury e José Lambert, dois representantes eminentes dos universitários que contribuíram para renovar os trabalhos sobre a tradução.

²² Citado a partir de R. Wellek e Austin Warren. *La Théorie Littéraire*, Paris, Seuil, 1971, p.370.

incitou os “*líderes de opiniões*” do novo Império a solicitar aos seus compatriotas de se liberarem de todo complexo de inferioridade com relação à cultura e à literatura francesas? Fizeram isso?

Uma história das traduções insere-se essencialmente em uma história das recepções, mesmo se certas traduções provocaram uma mutação importante da literatura-alvo: as traduções de Hoffmann por Loive-Veimars, a partir de 1830, desencadeiam na França o surgimento da literatura fantástica. É preciso, no entanto, escolher entre duas grandes opções possíveis: ou afinamos com uma periodização que se molda mais ou menos à comumente aceita pela história da Literatura Francesa, ou tentamos estabelecer uma periodização relativamente autônoma; conforme retemos uma ou outra hipótese, optamos por uma história da criação (esquema mais usual), ou por uma história das recepções: serão enfatizadas, no primeiro caso, obras marcantes que influenciaram tal ou tal escritor francês, no segundo caso, obras que se inserem em um espaço cultural exigente aprioristicamente, o qual não encontra na literatura nacional a confluência de suas necessidades. Na hipótese de uma periodização assentada sobre as recepções, a escolha de uma outra ordem pode ainda ser vislumbrada: distinguir grandes “*modas*” de tradução sob o influxo da reflexão de Philippe Van Tieghem na obra já citada, sobre *Les Influences Étrangères sur la Littérature Française* (1550-1880) – ele distingue primeiramente uma presença italiana, depois espanhola e inglesa, antes de perceber uma diversificação no final do século XVIII, na época romântica – ou tentar distinguir práticas de tradutores (ao invés de teorias) que demonstrariam que ocorre, ao menos em determinadas épocas, uma concepção relativamente homogênea do que em que consiste uma tradução literária. Para retomar um exemplo evocado mais cima, o da tradução francesa de *La Mort à Venise*, publicada pela primeira vez em 1925, seria, sem dúvida, interessante confrontar a transposição de Bertoux e de Sigwalt ao gosto das narrativas curtas francesas, publicadas na mesma época. O adjetivo “*pinchard*” só consta em Littré, bem como em alguns outros dicionários, para designar exclusivamente a cor de uma capa de cavalo; em contrapartida, o *Trésor de la Langue Française*, especializado na língua dos séculos XIX e XX, reconhece um adjetivo “*pinchard*”, caracterizado como termo regional, originário da Lorraine, e definido na expressão “*voix pincharde*” – precisamente a forma empregada pelos tradutores – significando “*voz alta, gritada, vulgar*”; o exemplo trazido por esse dicionário provém de um romance de Gyp publicado em 1928...

Toda uma gama de trabalhos pode ser empreendida. Desse modo, seria necessário interessar-se pela reedição de traduções antigas, pelas novas traduções de obras já bem integradas na tradição francesa, pesquisar sobre esses suportes determinantes do sucesso de uma obra que são, a partir do século XX, os jornais e as revistas, sem esquecer as adaptações teatrais, posteriormente cinematográficas, de narrativas ou romances estrangeiros, sem negligenciar as obras providas da paraliteratura... Todas essas perspectivas contribuem para essa dimensão dos

estudos históricos, em pleno desenvolvimento, que é a história das mentalidades, e que poderia constituir hoje um dos pontos de contato entre pesquisas dos historiadores e pesquisas dos literários, notadamente comparatistas²³.

Indicarei finalmente uma perspectiva, em particular, que é instigante para o futuro: a exploração dos recortes sincrônicos, sobre os quais se desenvolvem, há mais ou menos duas décadas, tanto reflexões metodológicas quanto trabalhos que elucidam sistemas culturais²⁴. A contribuição dos comparatistas a esse tipo de estudos parte de uma questão muito simples: que podem conhecer, em um dado momento (seja um ano ou um espaço um pouco mais extenso), os leitores, franceses por exemplo, em matéria de literatura estrangeira, assim como de estrangeira? Seria então indispensável efetuar confrontações com a situação paralela em outros países: os estudos contrastivos dos sistemas literários (e culturais) assim escrutados seriam sem dúvida repletos de ensinamento, conquanto a recepção das traduções deve ser considerada com um excelente revelador, no bom lugar de observação, em todo caso, para estudar os comportamentos de uma população de leitores. É evidente também que esse tipo de estudos evidenciaria uma vez mais que os comparatistas não se interessam somente pelos “*textos*” enquanto tal, embora toda uma grande parte dos seus trabalhos os conduza ao estabelecimento de uma teoria (verdadeiramente geral?) do texto – mas que eles privilegiam condições reais de circulação das obras, levando em consideração, sobretudo, a materialidade dessas obras: suportes de publicação, ilustração, aparato peritextual...

Quais podem ser, em definitivo, as razões que têm os comparatistas de se interessarem pelas traduções? A primeira, evidente, é que sua vocação consiste em estudar os objetos que circulam entre diferentes territórios culturais e linguísticos, e as traduções são objetos que existem...! A segunda é que as traduções oferecem um campo privilegiado à pesquisa comparatista: uma das relações possíveis, em presença de estudantes, entre atividade de pesquisador e atividade de professor pode ser constituída por uma exploração às obras traduzidas, versando inclusive sobre a constituição de “*dossiers*” que serão úteis a outros leitores, a outros pesquisadores, para uma reflexão sobre os processos de tradução (aspecto que essa comunicação negligenciou intencionalmente) ou, de modo mais geral, sobre as manipulações de textos através de uma tomada de consciência mais eficaz das riquezas, mas também dos limites, de sua língua materna. Trabalhos precisos nesse domínio podem sem dúvida ser propostos a estudantes desde o início do ingresso na Universidade. Em um estágio mais avançado, parecerá utópico pensar em histórias da literatura em tradução?

²³ Ver minha comunicação no XIV^{ème} Congrès de l'Association Internationale de Littérature Comparée, Edmonton, août, 1994: “*Littérature Comparée et Histoire des Mentalités: concurrence ou collaboration?*”, a ser publicado nos anais do Congresso.

²⁴ Ver sobretudo o número especial de *Oeuvres et Critiques*, XII/2 (1987) consagrado às “*sincronias literárias*”.

Uma última razão, a principal, é que interessar-se pelas traduções permite uma reflexão sobre o estatuto do "literário", ou seja, obriga a investigar constantemente sobre a pertença de uma obra a este vasto conjunto difícil de ser definido de existência indubitável que é a "literatura": constatação banal, sem dúvida, mas que remete, definitivamente, aos dois grandes empregos do termo "tradução"; a tradução enquanto processo de transposição de um texto é passagem de uma fronteira (lingüística) e a tradução, enquanto obra transposta em uma outra língua, deve também passar ao menos uma fronteira, freqüentemente bem real, onde os controles não faltam: não estaria a literatura fadada a essas passagens de fronteiras?

Literatura comparada e a mudança de paradigmas do estudo literário*

Claus Klüver e C. Clifford Flanigan¹²

Tradução: Patrícia Lessa Flores da Cunha,
Semíramis D. Teixeira Bastos e Vânia Falcão

Desde que a Literatura Comparada começou a estabelecer-se como uma disciplina acadêmica, comparatistas acompanham seu desenvolvimento e crescimento, pronunciando-se na tentativa de defini-la e de justificar sua existência. Invariavelmente, tais esforços direcionaram-se no sentido de criar um lugar para a Literatura Comparada no interior do campo de uma atividade acadêmica que não deixava dúvidas quanto aos seus direitos a uma existência autônoma embora, enquanto instituição, o estudo literário nunca tenha sido uma entidade independente e fechada em si mesma. Contrariando a visão dos primeiros defensores românticos de uma *Literaturwissenschaft* como disciplina acadêmica, e por razões a serem brevemente consideradas, sua introdução no currículo universitário, durante o século XIX, ocorreu, invariavelmente, através da criação de cátedras para o estudo da "literatura nacional" dos respectivos países, como contrapartida à filologia clássica, seguida pela criação de departamentos de línguas e de literaturas estrangeiras. Essa estrutura institucional permanece até hoje e é nos seus limites que a Literatura Comparada tem procurado encontrar seu lugar. Suas raízes intelectuais estendem-se a um passado distante, porém suas bases institucionais, como disciplina acadêmica autônoma, foram estabelecidas há mais ou menos um século. Ela experimentou seu maior crescimento nas décadas que sucederam-se à Segunda Guerra Mundial, sendo que o período entre final dos anos 50 e início dos 70 foi marcado por um amplo estabelecimento de programas de Literatura Comparada na América do Norte e, em menor escala, no cenário europeu. Não chega a surpreender que nesse período também tenha ocorrido a produção de um certo

*O encaminhamento desse texto foi efetuado pela profa. Gilda Bittencourt, representante da área de Literatura Comparada no Programa de Pós-Graduação em Letras como legado do Prof. Claus Klüver, quando ministrou um curso livre no referido Programa de Pós-Graduação.

¹Universidade de Indiana.

²Este texto foi escrito em 1986 (com algumas revisões posteriores), como a primeira parte de uma introdução a um novo guia de Literatura Comparada o qual pretendia-se que substituisse o primeiro manual estadunidense, *Literatura Comparada: Método e Perspectiva*, editado por Newton P. Stallknecht e Horst Frenz e publicado em 1961 (2ª ed. em 1971); as contribuições provieram, sem exceções, do círculo acadêmico da Universidade de Indiana. A morte súbita de Clifford Flanigan em 1993 interrompeu a finalização do novo guia.

número de "introduções" metodológicas que procuravam definir e caracterizar a natureza e a prática da Literatura Comparada.

Os anos seguintes foram tempos de recuo institucional. Seria um erro, entretanto, atribuir esse acontecimento a fatores de ordem somente sócio-econômica. As últimas duas décadas assistiram a enormes mudanças no modo como o estudo literário, em particular, e as humanidades e mesmo as ciências sociais, em geral, passaram a ser compreendidas e praticadas. Tais desenvolvimentos abriram novas perspectivas para o estudo literário comparativo, mas também criaram a exigência de uma revisão cuidadosa dos conceitos que são recobertos por tal rótulo. Impelido por essas considerações, o editor de *Literatura Comparada: Método e Perspectiva*, a primeira introdução estadunidense a esses estudos, organizada por Newton P. Stallknecht e Horst Frenz há trinta anos, solicitou que anexássemos àquele o presente texto. Mais do que uma revisão do texto anterior, trata-se de uma tentativa inteiramente nova de examinar o discurso da disciplina e a prática do estudo literário comparativo à luz da teoria literária contemporânea.

Mantivemos o rótulo, "Literatura Comparada", como parte do título, para indicar nosso principal público - estudantes e colegas que trabalham na área que atualmente comporta tal rótulo - e para a inserção imediata deste guia na tradição. Entretanto precisa ser logo dito que consideramos difícil a utilização das designações habituais sem questioná-las, pois o atual *status* de nossa disciplina nos obriga a um trabalho que implica esforços, tentativas e indagações. Como veremos, a dificuldade que precisamos persistentemente enfrentar neste livro é a de que a discussão do conceito de "Literatura Comparada" torna-se somente possível através da ruptura ou do apagamento do termo.

Um dos aspectos que mais chama a atenção em todas as "introduções" a nossa área de estudos, escritas entre os anos 50 e início dos 70, é o fato de que muito do que hoje é para nós problemático constituía na época matéria sobre a qual não pairavam dúvidas ou questionamentos. Tão óbvia parecia a "realidade" da instituição da "literatura" para as primeiras gerações de "comparatistas" que sua existência é sempre assumida sem discussão nos livros. Embora muitos dos primeiros praticantes da literatura comparada se considerassem historiadores literários, praticamente sem exceção, não pensaram a questão de que o termo "literatura" pudesse designar o discurso de uma disciplina e seu objeto, que surgiram somente no Ocidente e no século XIX. Não é de se admirar, portanto, que não tenham também conseguido ver que falar sobre "literatura" só faz sentido à luz de certas práticas institucionais, sobretudo as das forças acadêmicas, sócio-políticas e econômicas implicadas na criação e perpetuação daquela instituição. Aparentemente, "literatura" é, para eles, uma categoria da produção humana com validação metafísica. Questões sobre o sua situação ontológica e sua conexão com sistemas elitistas de distribuição de poder e com estratégias de opressão nas culturas nas quais se formam nunca foram levantadas nas obras, apesar delas terem

sido cuidadosamente examinadas por outras áreas.

Voltaremos a essas considerações, mas por enquanto é mais importante dirigirmos nossa atenção para o que constituiu o centro das primeiras "introduções" à Literatura Comparada: tentativas de defini-la e de justificar sua existência como uma disciplina literária entre outras. Invariavelmente, esses esforços foram direcionados para a determinação de um lugar próprio para a Literatura Comparada no interior de um campo maior, ocupado pelos departamentos de "literaturas nacionais". Dessa forma, a coletânea de Stallknecht-Frenz inicia com um ensaio programático de Henry H. H. Remak, que inclui uma definição de nossa área de estudos que viria a ser amplamente citada:

Literatura Comparada é o estudo da literatura que ultrapassa os limites de um determinado país, e o estudo das relações entre literatura e outras áreas do conhecimento e da crença, tais como, as artes (pintura, escultura, arquitetura, música etc.), a filosofia, a história, as ciências sociais, (política, economia, sociologia), as ciências no geral, a religião etc. Em suma, é a comparação de uma literatura com outra ou outras, e também a comparação da literatura com outras esferas da expressão humana. (1)

Quando essa definição foi publicada pela primeira vez, assumiu, para muitos, um sentido revolucionário. Foi vista como um manifesto da "Escola Americana" de Literatura Comparada cujo conflito com a "Escola Francesa" havia constituído o centro de uma crise, bastante discutida, ocorrida em nossa área nos anos 50. A nova geração de comparatistas, especialmente nos Estados Unidos, foi movida por um espírito pioneiro que os levou a cruzar fronteiras: o que impulsionou o processo foi o fato de terem lançado-se à interdisciplinaridade, o que fez com que a Literatura Comparada ocupasse lugar de destaque nos estudos humanistas nos anos 60. Mas, como já sugerimos, a definição de Remak assumia como ponto pacífico muito do que os desenvolvimentos posteriores mostrariam como sendo bastante problemático. Não apenas a Literatura Comparada, mas todas as disciplinas que ela propôs "comparar", eram vistas como tendo seus objetos de estudo próprios, definidos ou definíveis: uma distinta "área do conhecimento ou da crença" ou "esfera da expressão humana". Assim como acreditava-se que a música e a história eram objetos de disciplinas separadas e isoladas, assim também era a literatura. Ao receber a tarefa de examinar tanto as relações entre objetos disciplinares claramente distintos, como as relações entre práticas disciplinares, foi concedido à Literatura Comparada um lugar único entre as humanidades, pois cabia somente a ela a "comparação" como *raison d'être*. A definição de Remak implica ainda que a "literatura" tem uma forma particular de ser que a distancia dos "objetos" de todas as outras disciplinas. Diferenciando-se da música ou da filosofia, a "literatura" é representada como um objeto aparentemente dividido, que se apresenta na forma de "literaturas nacionais". É a existência real de literaturas

nacionais que autoriza a teoria e a prática da Literatura Comparada. A reformulação procedida por Remak de um pressuposto que está na base de seu início institucional seria repetida e elaborada nos manuais que sucederam-se a esse fértil ensaio. A reivindicação de que as práticas disciplinares de estudo das literaturas nacionais sejam baseadas numa ordem natural e a necessidade de situar, em relação a elas, nossa prática "comparativa" (complicadas mais tarde pelos conceitos de "Literatura Geral" e de "Literatura Mundial") dominou, até bem recentemente, as preocupações teóricas de praticamente todos os escritores de manuais de introdução a nossa disciplina, estadunidenses e europeus.

Ninguém precisa ser um especialista em teoria literária contemporânea para se dar conta de que não é mais possível pensarmos a Literatura Comparada em tais termos. Tudo o que se tem que fazer, por exemplo, é comparar o ensaio de Remak, que constitui o primeiro capítulo do manual Stallknecht-Frenz, com o capítulo inicial do amplamente utilizado *Teoria da Literatura: Uma Introdução* (1983), de Tearry Eagleton. Intitulado "O que é Literatura?", esse capítulo levanta algumas questões desconcertantes. Após uma rápida revisão das respostas historicamente mais influentes, chegando aos anos 60, Eagleton insiste que a única resposta possível à pergunta formulada no título deve ser oferecida em termos funcionais e não ontológicos. Dessa forma, para Eagleton, a "literatura" é um *status* que os leitores conferem aos textos; o termo refere-se a uma relação, não a um objeto, ou qualidade que já está "lá" presente no mundo. Aqui Eagleton manifesta uma das noções básicas das ciências humanas tal como elas são hoje praticadas: a de que a língua mais constrói os objetos, do que os descreve. É o uso que fazemos do termo "literário" que confere o *status* de literatura aos objetos. Entretanto, considerando-se que a língua é um sistema de convenções e de pressupostos compartilhados, a determinação das qualidades literárias não é totalmente arbitrária; estudantes de literatura, que são por definição membros de uma comunidade erudita, concordam até certo ponto em relação ao o que é e ao o que não é literatura, e quanto às formas que são ou não apropriadas para estudá-la. No entanto os conceitos de "literatura" em geral e de "literatura nacional", que, segundo a visão anterior, constituíam os conceitos-raízes da Literatura Comparada, e como tais autorizavam a sua prática, precisam, de acordo com as palavras de Eagleton, "serem reconhecidos como construções de um determinado povo, por razões particulares, numa época específica"(11).

Eagleton prossegue, elaborando ramificações dessa visão que não citaríamos se não fosse peculiar a sua perspectiva. Concluindo que uma descrição amplamente aceita de literatura é a de "escrita valorizada", enfatiza: "Não existe tal coisa como uma obra literária ou uma tradição que tenha valor *per se* independentemente do que alguém possa ter dito ou venha a dizer sobre ela. "Valor" é um termo transitivo: significa que qualquer coisa é valorizada por certas pessoas, em situações específicas, de acordo com um critério particular e à luz de determinados propósitos. Assim, noções "do literário" e de "literaturas nacionais"

devem ser entendidas à luz das práticas institucionais passadas e presentes. E, insiste Eagleton, essas práticas, sobretudo quando elas são baseadas em julgamentos de valor implícitos ou explícitos, "têm íntima relação com as ideologias sociais. Referem-se, finalmente, não apenas ao gosto particular, mas aos pressupostos através dos quais certos grupos exercitam e mantêm poder sobre outros" (16).

Mesmo uma rápida leitura desse que é apenas um texto introdutório em teoria da literatura já dá uma clara idéia de até onde a Literatura Comparada precisa repensar sua *raison d'être* se quiser ter uma base intelectual viável. Essa releitura inicia com o reconhecimento de que a Literatura Comparada, na forma como ela tem sido tradicionalmente teorizada, está tornando-se rapidamente irrelevante. Por mais surpreendente que possa parecer essa advertência, ela não é propriamente recente. Há muito tempo já havíamos sido advertidos sobre o perigo de nossa disciplina tornar-se obsoleta. Ainda em 1969, numa discussão sobre mudança de paradigmas da *Literaturwissenschaft*, Hans Robert JauB caracterizou a Literatura Comparada (tal como ele a percebia) como sendo incapaz de realizar um "progresso real". As razões de JauB para esse ataque tornam-se mais convincentes hoje do que quando seu artigo foi escrito. Afirmava que a Literatura Comparada pertence a um paradigma dos estudos humanísticos que teve sua origem no Romantismo. Resultado da descoberta das dimensões históricas dos estilos e das obras, que (junto com suas igualmente recém-descobertas dimensões estéticas) tornaram-se critério para o estudo das obras de arte, os estudos literários foram dominados pela busca de explicação histórica. O conceito que oferecia para unificar o fenômeno literário era a idéia de individualidade nacional, "imediatamente a Deus" ("gottunmittelbar"), conforme JauB. Inserindo obras numa série rotulada como "literatura nacional" e vendo-as funcionarem como simples manifestações do caráter e do destino nacionais, a nova história literária foi usada como um instrumento na luta pela unificação nacional e nas rivalidades entre os estados nacionais.

Assim é possível dizer-se que, apesar de já existirem documentos escritos em francês e alemão desde o início da Idade Média, os objetos da Literatura Francesa e da Literatura Alemã foram constituídos por discursos sobre nacionalidade e literatura nacional, que foram estabelecidos institucionalmente e que tiveram início somente no final do século XVIII. Independentemente do que a *Chanson de Rolland* tenha significado para os leitores aristocráticos do século XI, ela somente tornou-se uma obra da Literatura Francesa, quando tal *status* lhe foi conferido, no início do século XIX, pela prática discursiva que chamamos de "literária" e somente quando ela foi inserida na recém-inventada instituição da História Literária Francesa (cujos propósitos sociais e políticos parecem claros). Além disso, ao menos aos olhos de JauB, tal história literária tornou-se o modelo de toda a historiografia, e a literatura mesma passou a ver-se como "o meio mais elevado através do qual uma nação poderia realizar-se, partindo de suas origens

quase míticas, até atingir um "classicismo nacional.". Uma fascinação pelas origens - acreditava-se que a natureza de um objeto poderia ser conhecido a partir do descobrimento de suas origens - foi paralela ao descaso pela criatividade contemporânea, pois conferiam ao passado uma autoridade que consideravam em falta no presente. Alguns dos elementos "Românticos" mais óbvios desse paradigma acabaram cedendo lugar ao Positivismo, à crença de que o fenômeno humanístico poderia ser estudado pelos mesmos métodos e com a mesma "objetividade" que prevalecia - ou melhor, supunha-se que prevalecia - nas ciências naturais. Entretanto essa virada para o Positivismo foi apenas uma mudança de ênfase. A passagem dos métodos críticos-históricos para os métodos positivistas ocorreu nos limites seguros do paradigma estabelecido com sua ênfase no *status* ontológico das literaturas nacionais. Essa premissa nunca foi seriamente colocada em dúvida pela questão de, por exemplo, se a literatura poderia ser vista como algo além da manifestação do caráter nacional. Até quando o novo formalismo - na América do Norte nós o conhecemos mais na forma de "Nova Crítica" - dominou a cena, pouco foi questionada a existência das literaturas nacionais. Alguém poderia sentir-se inclinado a considerar a influente obra *Teoria da Literatura* (1949) de René Wellek e Austin Warren como uma notável exceção, com a sua exigência de que se abolisse a segmentação da área em favor de uma disciplina integrada de "Estudos Literários" (concebida em termos das tradições acadêmicas ocidentais e de uma perspectiva ocidental); entretanto o argumento de Wellek não chegou a desafiar o conceito de literatura nacional como tal. Apesar de a Literatura Comparada oferecer-se como alternativa para os estudos literários limitados a uma literatura individual, foi o seu aval ao *status* ontológico dessas literaturas que fez com que JauB a visse como firmemente ancorada no antigo paradigma, ajudando, dessa forma, a perpetuar idéias e ideologias que não estão mais entre as práticas discursivas que validam a experiência dos pensadores mais influentes da atualidade (e de muitos de nossos alunos).

Hoje existem, certamente, interpretações mais cuidadosas e profundas da história dos estudos literários do que aquelas do polêmico esboço de JauB. Mas, comparadas às posições assumidas nos principais manuais e introduções à Literatura Comparada, a maioria dos quais surgiu na época em que JauB publicou seu artigo, sua visão manifesta uma consciência de crise e de mudança iminente que não pode ser, infelizmente, encontrada na crítica ortodoxa daqueles textos. Somente em 1977, numa postura não menos polêmica do que a de JauB, Hugo Dyserink o denuncia como tendo estado longe de atingir o alvo em seus ataques contra nossa disciplina, "considerando-se que as fronteiras cruzadas pela Literatura Comparada, em suas pesquisas de caráter multinacional, não são invenções arbitrárias de filologistas, mas realidades factuais que a Literatura Comparada, longe de 'ideologizar', simplesmente toma em consideração" ["weil die Grenzen, die die Komparatistik beim Zusammenstellen ihres multinationalen Forschungsbereichs überschreitet, nicht etwa von willkürlich verfahrenen

Philogen erfunden wurden, sondern einfach gegebene Realitäten sind, denen die Komparatistik – statt 'Ideologie' zu betreiben – num einmal Rechnung trägt" – (100)]. Dyserink se faz passar, em seu livro, pelo representante proselitista de uma disciplina pioneira; entretanto seu *Komparatistik: Eine Einführung*, disponível numa segunda edição (1981), justifica uma visão de Literatura Comparada que está claramente em desacordo com a teoria crítica contemporânea.

JauB tem sido criticado por outros comparatistas: alegam que a representação que ele fez de nossa área foi uma caricatura de práticas passadas, que pouco tinham a ver com as orientações atuais. Na verdade, precisa ser dito que, na prática, a Literatura Comparada, por muito tempo, pouca atenção prestou à forma como os manuais teorizavam a área. Assumindo uma perspectiva supranacional, os "estudos comparativos" têm, com frequência, deixado de lado questões de origem nacional no estudo intrínseco do fenômeno literário. Até pouco tempo atrás, vinha sendo amplamente desconsiderada a idéia de que o papel do comparatista fosse o de estudar o tráfego literário entre nações, ou o de comparar o que é russo num texto russo, com o que é francês num texto francês. Tais considerações ressurgiram, no entanto, em vários projetos de recontextualização, sem reafirmarem, com isso, o conceito de literatura nacional. A prática da comparação entre duas literaturas nacionais para demonstrar a superioridade de uma sobre a outra – já uma vez utilizada como motivação ideológica para a instituição de nossa disciplina – há muito caiu em descrédito. Muitos estudos "comparativos" têm perseguido objetivos que tornam praticamente irrelevante a inserção de textos numa literatura nacional específica. Mas, em outros aspectos, seus métodos e abordagens assemelham-se a produtos daqueles eruditos e professores que foram treinados e que continuam a atuar em departamentos de literatura nacional.

Apesar de as estruturas institucionais em vigor perpetuarem a insustentável compartimentalização dos estudos literários e influenciarem nossos pontos de vista, no que diz respeito ao objeto de nossa disciplina, o profundo abismo que existe entre a erudição literária, tal qual é concebida pela teoria literária contemporânea, e tal qual é praticada pela maioria das instituições críticas e pedagógicas, não resulta, fundamentalmente, da insistência na realidade das literaturas nacionais. Ao contrário, marca a mudança do atual paradigma, que está ocorrendo, não apenas nos estudos literários, mas em todas as ciências humanas. De forma lenta, porém segura, um novo paradigma está entrando em vigor, um paradigma que questiona pressupostos e práticas que fundamentavam o anterior, até mesmo a instituição da própria literatura. Qualquer consideração sobre o presente e o futuro da Literatura Comparada terá que, necessariamente, considerar o lugar de nossa disciplina (se tiver algum) no interior desse novo paradigma. Este livro se propõe a tentar iniciar tal tipo de consideração. A fim de entendermos os ajustes radicais que uma confrontação honesta entre a prática autorizada da Literatura Comparada e o estado atual da teoria literária necessita pode nos útil relembra, rapidamente, alguns dos pressupostos básicos, que dão uma idéia da prática dos

estudos literários, em geral, e da Literatura Comparada, em particular, sob o agora enfraquecido, embora em muitos lugares ainda dominante, antigo paradigma.

- antigo paradigma concebia os estudos literários como um campo separado de outros estudos eruditos, com seu próprio objeto e método.
- Considerava a literatura como um corpo identificável e coerente de textos cuja característica que os distinguia em relação a outros tipos de textos, era a "literariedade", freqüentemente definida como um tipo especial de linguagem ou um primeiro plano da "estética" ou, com Jakobson, a função poética daquela linguagem.
- Concebia o texto literário como uma obra única, completa em si mesma, autônoma; um todo orgânico e unificado. Ele designava ao leitor o papel de trazer à tona essa unidade e desvelar assim a poética do texto. A interpretação procurava excluir o conflito e a diferença, ou então mantê-los nos limites de uma ironia que, segundo os pressupostos, os resolvia num nível superior.
- Demonstrou, freqüentemente, pouco interesse pela produção de textos literários e teve uma atitude ambivalente em relação aos autores. Com a Nova Crítica, muitas vezes negou, ao autor, o papel daquele que garante o significado do texto e também rejeitou considerações sobre as intenções do autor. Entretanto, via de regra, favoreceu o estudo "de autor", inserindo o texto individual numa série denominada "obra do autor" e afirmando a "naturalidade" do procedimento. Quando lidava com questões relacionadas à gênese de um texto, sua atividade preferida era a de ir atrás das "influências". Tornou seu principal objetivo a compreensão de textos individuais cujo significado era visto como estando presente na obra. Era tarefa do autor trazer à tona esse significado, através de métodos intrincados e sofisticados de interpretação. A teoria literária era de pouca serventia para a interpretação, que era considerada como a principal atividade de estudo literário. Assumia a possibilidade e a importância de julgamentos de valor objetivos. A "proposital" "falta de propósito" do objeto estético juntou-se a um "interesse" "desinteressado". Foram valorizados, negativamente, os indícios de engajamento do autor e de comprometimento ideológico, trazidos para o texto pelos leitores; e, freqüentemente, desconsideradas as afirmações de que os textos e os sistemas literários eram locais para o exercício de um poder coercivo, ou então entendeu-se que os textos que faziam tais afirmações não eram autenticamente "literários". Afirmava a realidade ontológica das diferenças nacionais e, conseqüentemente, aderiu ao conceito de literaturas nacionais (ou, numa terminologia levemente aperfeiçoada, individuais). Da mesma forma, foi freqüentemente dado um *status* essencial aos períodos e aos gêneros literários.

A teoria e a prática da Literatura Comparada, na metade do século e mesmo em parte dos anos 70, foram baseadas nesses pressupostos. Eles pareciam tão obviamente verdadeiros àqueles que os praticavam que forneceram o contexto

teórico compartilhado dentro do qual ocorreram discordâncias. Teorizada dessa maneira, a Literatura Comparada produziu e foi o produto de suas próprias práticas institucionais. Recomendou, a si mesma, que olhasse os textos literários de uma perspectiva supranacional, o que foi, certamente, um avanço em relação à exclusão, com tanta freqüência praticada no estudo institucionalizado de literaturas nacionais, de quaisquer textos não pertencentes a uma literatura específica. No entanto a Literatura Comparada definia a si mesma, quase que exclusivamente, em termos da existência de tais literaturas nacionais. A delimitação cuidadosa de seus limites de atuação, além da decisão sobre que estudos caíam, ou não caíam no domínio dos comparatistas, permaneceu como uma de suas mais urgentes preocupações.

Somente num aspecto, a Literatura Comparada começou de fato a distinguir-se das disciplinas filológicas tradicionais. Ele foi expresso na segunda metade da definição de Henry Remak que exigia "a comparação da literatura com outras esferas da expressão humana"; o que indicou o caminho para uma forma bem mais ampla de estudos dos pontos de contato entre disciplinas, que, à parte as preocupações em teorizar sobre Literatura Comparada, deveria fornecer bases para muito do que tem acontecido na teoria crítica em geral. A nova teoria veio a constituir um novo tipo de interdisciplinaridade, que não é baseada em abordagens comparatistas de disciplinas individuais, como ainda é concebida na definição de Remak, mas numa fusão das preocupações e das abordagens de uma grande quantidade de disciplinas. O que tornou essa fusão possível foi o reconhecimento da arbitrariedade de todas as fronteiras disciplinares e a concomitante recusa em honrá-las. Essa mudança na concepção de interdisciplinaridade, aliada a uma consciência cada vez maior das inadequações do antigo paradigma, prepararam o caminho para uma mudança em direção a uma nova prática transdisciplinar nos limites da Literatura Comparada.

A Literatura Comparada pode ter sido lenta em realizar as possibilidades oferecidas pela nova transdisciplinaridade, mas as inadequações do antigo paradigma e dos procedimentos que ele autorizava estão, no entanto, sendo sentidas de muitas maneiras. Como sempre, foi o caminho tomado "pelas artes" (elas mesmas constituídas pelas práticas discursivas do paradigma em vigor) que tornou evidente as limitações dos pressupostos críticos convencionais. Textos que se apresentavam como literários eram deliberadamente "abertos", esperava-se que fossem operados pelos leitores como um tipo de jogo, eram construídos por métodos aleatórios, ou ao acaso. A criação de obras multimídia e intermídia significou uma recusa das artes em manterem-se nos seus limites tradicionais, e um convite para que essas obras fossem lidas de acordo com os códigos dos numerosos e diferentes sistemas de signos. De fato, desde o aparecimento da colagem Cubista, a distinção entre "arte" e "não-arte" e a definição de "obras de arte" como "objetos estéticos" tinham sido cada vez mais colocadas em dúvida. Como deveríamos lidar com a Arte Conceptual, partindo dos pressupostos do antigo paradigma? Que métodos "intrínsecos" de interpretação poderiam ser aplicados, quando não existia

nenhuma obra tangível?

A erosão dos antigos pressupostos foi igualmente provocada por contextos extra-literários e extra-artísticos. No contexto sócio-político, testemunhamos a importância crescente dos países não-Ocidentais e dos do Terceiro Mundo. Os movimentos estudantis dos anos 60 resultaram, entre outras coisas, em reformas curriculares, no enfraquecimento das disciplinas tradicionais, no crescimento, já referido, do ensino transdisciplinar e dos programas de pesquisa, e na reforma das instituições de ensino superior - mudanças que certamente tiveram uma série de outras causas. Intelectualmente, havia o aumento da popularidade do Marxismo na Europa Ocidental (um dos fatores que motivaram as revoltas dos estudantes) e o surgimento e crescimento de outros movimentos com motivação ideológica, entre os quais o Feminismo revelou-se como o mais significativo em suas implicações e aplicações. Nos estudos literários, emergiram (e ressurgiram) preocupações que haviam sido afastadas pelo antigo paradigma, principalmente a necessidade, então percebida, de inserir os textos literários em um contexto mais amplo. Essa necessidade expressa foi acompanhada de um crescente desejo de sistematização, que foi facilitado por discursos "não-literários" como o Estruturalismo.

Esses desenvolvimentos, e outros a eles similares, provocaram a emergência gradual de um novo paradigma nas ciências humanas, que ainda está em formação mas que vem sendo gradualmente aceito pelos membros de nossa comunidade disciplinar. Embora os que a ele aderem dificilmente concordem em todos os seus aspectos, uma das afirmações fundamentais, que é consenso, é a negação da literariedade como uma entidade metafísica. Também é básica a concepção de estudos literários como uma ciência sistemática: ela vai além da explicação de textos individuais. Sob o novo paradigma, a teoria torna-se a mais importante preocupação, porque ela possibilita o que agora é percebido como objetivo central: dar conta dos sistemas "literários". Dando continuidade à herança do Estruturalismo, esse plano pode dar preferência à sincronia sobre a diacronia; mas a consciência teórica, colocando-se, primeiramente, como consciência ideológica, tem levado, cada vez mais, a uma reavaliação tanto da diacronia, como das abordagens históricas. Como resultado, também temos visto uma reconsideração do lugar dos julgamentos de valor: todos o discurso (incluindo o discurso "literário" e o discurso "crítico") é reconhecido como ideológico e implicado em relações de poder. Concepções de "nação" e de "literatura nacional" são vistas como construções ideológicas, assim como as concepções canônicas de estudos literários são da mesma forma vistas como tendo uma base ideológica.

Numa perspectiva ampla, tanto a aceitação de um paradigma, como as insatisfações que levam à crise e à mudança de paradigma, são percebidas, em última instância, como tendo bases na ideologia. Conceitos literários são, no conjunto, entendidos como produtos da construção de modelos, enquanto construções empregadas por comunidades disciplinares para resolverem problemas concebidos nos limites de parâmetros e com base em pressupostos de um

paradigma em vigor. Os fundamentos ideológicos desses modelos apóiam, tanto concepções diacrônicas (periodização), como sincrônicas (gêneros). Sob o novo paradigma, reconhece-se que tais modelos não são representações de uma realidade externa verificável, mas produtos do desejo de conhecimento, que é, inevitavelmente, também o desejo de poder. A consciência de que não é possível escapar da ideologia (o paradigma anterior fundou-se em afirmações de objetividade e universalidade) resultou na motivação e vontade de tornar explícitos os pressupostos ideológicos. Em trabalhos produzidos sob o novo paradigma, encontra-se, freqüentemente, a afirmação de uma postura ideológico-partidária. É, cada vez mais, dado um lugar de destaque ao leitor nos modelos de comunicação "literária". Esse desenvolvimento tem precedentes na prática textual da Antiguidade e da Idade Média. Pode-se, porém, melhor entendê-lo como tendo surgido de um profundo ceticismo em relação ao *status* dos textos, assim como dos autores, nos campos da metafísica, da epistemologia e da moral. Um ceticismo baseado, em parte, nos pressupostos das atividades intelectuais rotuladas, coletivamente, como "Desconstrucionismo".

Agora sabemos que é o leitor quem, no seu encontro com a obra, finalmente cria o texto: é o leitor que lhe outorga seu significado e certamente seu *status* como um texto "literário". O fato de outorgar um significado não é arbitrário, mas condicionado pelas normas e valores aceitos pela "comunidade interpretativa" da qual é membro. É também determinado, como não poderia deixar de ser, pelas características peculiares a cada psiquê. Tal ponto de vista obviamente endossa uma relatividade que considera cada fato cultural e todos os sistemas de significação e seus produtos como relacionados a contextos sócio-históricos específicos e por esses determinados. Como já se afirmou anteriormente, a construção de um modelo e o trabalho com modelos (inclusive o modelo de Thomas Khun da estrutura de revoluções científicas no qual se baseia a noção de mudança de paradigma nos estudos literários) é percebida, do mesmo modo, como relativista: estamos plenamente (e muitas vezes penosamente) conscientes de que o novo paradigma será substituído por outro e de que nenhum pode nos trazer mais perto de uma "verdade" que possa ser estabelecida por referência a textos que existem independentemente do paradigma que os constrói. Em suma, afirmamos o óbvio: não há como escapar à linguagem.

Apresentamos aqui apenas uma caracterização bastante esquemática dos progressos mais recentes na área de estudos literários. A construção de um novo paradigma, que certamente não alcançou ainda um status verdadeiramente paradigmático simplesmente por que não foi ainda aceito pela maioria da comunidade da disciplina, progrediu o suficiente para que possamos afirmar com confiança que alguma versão dele será aceita e que essa aceitação produzirá ramificações para o estudo institucional da "literatura", as quais descrevemos sucintamente a seguir:

- Nossa disciplina terá que reconhecer que os "estudos literários" não

apresentam um assunto passível de ser definido de forma metafísica. Assim, "literário" descreve não uma espécie de texto, mas uma forma de consideração de qualquer texto.

- A distinção entre textos "primários" e "secundários" provavelmente se tornará inalcançável: os textos "literários" podem ser considerados como textos teóricos, os textos teóricos como "literários".
- Não se pode dar qualquer significado especial às noções de "literatura nacional" ou "Literatura Comparada". Todo o tratamento que se dá a um texto é inerentemente comparativo, já que o texto pode ser definido apenas em relação a um "outro" e em termos de expectativas convencionais de gênero, tema e outras preocupações semelhantes.
- Todas as afirmações devem ser consideradas como pontos de vista contextuais, todas as questões como relativas. Não há qualquer motivo que impeça que textos sejam inseridos numa série de trabalhos criados estritamente numa língua ou pertencentes a mesma unidade cultural ou política; mas, naturalmente, essas não são as únicas unidades para uma colocação contextual, nem elas podem exigir um *status* mais alto do que outras unidades. E já que os textos verbais, especialmente aqueles considerados "literários", são produtos de um sistema de signos de segunda ordem, não há motivo suficiente para que se dê prioridade às considerações linguísticas. O estudo de um texto na sua linguagem original não é inerentemente melhor em todos os contextos do que o estudo de um texto traduzido.
- Os cânones literários devem ser considerados como construtos ideológicos e devem ser re-examinados continuamente. Nenhum texto pode ser considerado como intrinsecamente mais adequado para ser estudado do que um outro. No ocidente, deve-se dedicar uma atenção crítica especial à predominância dos pontos de vista eurocêntricos. Textos advindos de tradições não-ocidentais e textos escritos em línguas "menores" devem receber um espaço central no campo dos estudos literários.
- O discurso "transdisciplinar" é uma preocupação básica; disciplinas individuais não podem mais exigir um *status* autônomo.
- A competência acadêmica permanece como *conditio sine qua non*, mas não se baseará nas demarcações tradicionais de disciplinas. Não pode haver nenhum treinamento ideal para um futuro comparatista. As exigências de validade universal de "core curricula" podem ser genuinamente baseadas na necessidade de aprender uma "linguagem" convencional da nossa disciplina, mas serão sempre suspeitas ideologicamente.

Essas são algumas das premissas fundamentais do paradigma emergente nos estudos literários ou, mais exatamente, na constelação de discursos que envolvem o estudo de textos verbais. Naturalmente, não existe, nem necessita existir, concordância total sobre todas essas premissas. Qualquer tentativa de estabelecer termos legisladores de acordo com os quais a prática da Literatura

Comparada deva operar no futuro viria de encontro ao novo paradigma por nós delineado, pois as hipóteses fundamentais sobre as quais o paradigma se baseia são a de que todo o conhecimento e toda a prática depende apenas de uma concordância implícita e imperfeita entre grupos interessados e que tais grupos certamente terão outros interesses que entrarão em conflito com o paradigma para qual deram seu consentimento parcial. Na verdade, o que separa nossa "introdução" dos exemplos anteriores do gênero é, acima de tudo, a pluralidade de vozes que, juntas, insistem que não pode haver qualquer definição correta de Literatura Comparada e de sua prática, por que a disciplina e seus "objetos" não existem independentemente de nossa conversa a seu respeito. Contudo, é também evidente que as disciplinas só podem operar dentro do contexto dos interesses comuns que as constroem. As práticas disciplinares são necessariamente arbitrárias, mas não podem ser completamente solipsísticas; o que faz de um paradigma um paradigma é o fato de que consiste numa série de hipóteses de trabalho que são, de certa forma, compartilhadas por uma comunidade, no caso presente, uma comunidade de acadêmicos e leitores. Hipóteses paradigmáticas compartilhadas não afastam a possibilidade de diferir: ao contrário, elas oferecem a estrutura comum dentro da qual o desacordo pode ter lugar—como os ensaios reunidos neste volume podem demonstrar cabalmente. Parece-nos evidente que o novo paradigma que esboçamos está sendo presentemente e (assim nos parece) inevitavelmente estabelecido por uma prática comum e por uma concordância tácita, tanto no círculo da comunidade "literária" em geral quanto no campo de atuação da Literatura Comparada. Aquele paradigma parece oferecer espaço, teoricamente, senão administrativamente, para o estudo das literaturas nacionais ou da Literatura Comparada, como disciplinas distintas e institucionalmente separadas.

É muito provável que a organização das ciências humanas tome, eventualmente, uma forma bem diversa da que apresenta tão claramente hoje, na maioria dos catálogos de faculdades e universidades, tanto na Europa e nos Estados Unidos quanto em países que organizaram suas instituições acadêmicas nesses moldes. Embora conscientes dessa possibilidade, nosso livro, contudo, não oferece discussões detalhadas sobre a forma da prática das ciências humanas sob novas condições, pelo simples motivo de que a organização futura do conhecimento é ainda assunto a ser discutido e planejado. O que oferecemos como uma introdução à Literatura Comparada (como todos os exemplos do gênero, quer eles se considerem como tais, ou não) é apresentado tentativamente e *in via*. Não temos como objetivo mapear uma nova forma de prática disciplinar ampla e então situar a Literatura Comparada dentro desse limite. Ao contrário, esse livro foi planejado para examinar o discurso tradicional sobre Literatura Comparada, como vem se desenvolvendo ao longo de sua história ainda recente, à luz de um paradigma, até hoje apenas parcialmente conhecido, da teoria e prática das ciências humanas. Na primeira parte do livro analisamos os *topoi*, ou lugares comuns recebidos do

discurso convencional sobre Literatura Comparada, como foram articulados no livro de Stallknecht-Frenz e em outros manuais introdutórios semelhantes, americanos e europeus. Obviamente, não temos a intenção de validar essas categorias tradicionais, muitas das quais nos parecem ser representativas de um modo superado de praticar a Literatura Comparada. Mas reconhecemos que a análise deve começar com a consideração de tópicos convencionais, como influência, recepção e gênero.

Contudo, se vamos abordar o objetivo ao qual esse livro se propõe, teremos que ir além do simples exame e da reformulação dos tópicos convencionais do discurso da nossa disciplina. As práticas discursivas sempre se apresentam como referenciais dos objetos no mundo, mas tal suposição serve simplesmente para esconder suas próprias premissas ideológicas – muitas vezes dos próprios praticantes. Os discursos disciplinares, como aqueles da Literatura Comparada, são, entre outras coisas, estratégias de exclusão. Se quisermos entender os seus propósitos, devemos não só analisar o que eles explicitamente afirmam ou negam, mas também o que não dizem e o que não consideram abertamente. A segunda parte desse livro, portanto, lida com tópicos que, na sua maior parte, não pertencem às preocupações tradicionais da Literatura Comparada como uma disciplina; culturas não-ocidentais, cultura popular e cinema e modos de pensar sobre os textos que não tenham sido autorizados ou que tenham sido questionados e marginalizados por que não foram considerados suficientemente “literários”. A parte final do livro contém ensaios sobre tópicos que não pertencem, estritamente falando, exclusivamente às práticas discursivas da Literatura Comparada presentes ou futuras, mas que parecem trazer consequências importantes a essas práticas, por tocarem em algumas das questões fundamentais da teoria literária contemporânea. Aqui se encontram ensaios sobre o discurso da “Alteridade” e sobre a transformação de estudos inter-disciplinares em um outro tipo de discurso, que desconsidera totalmente as fronteiras convencionais da disciplina.

[A seção seguinte não aparecerá na versão impressa do livro; está incluída aqui para indicar de forma breve nossas idéias a respeito de como os tópicos tradicionais da Literatura Comparada necessitarão ser revisados à luz do novo paradigma dos estudos literários.]

TEORIA LITERÁRIA

Sempre que se manifesta uma crise do paradigma as considerações teóricas vêm à cena, como no momento atual. Nada mais marcante determina a presente situação nas ciências humanas do que o reconhecimento de que a “teoria literária”, um tipo de discurso anteriormente considerado como uma sub-divisão da extensa área dos estudos literários, tornou-se agora central; qualquer discussão de textos sem uma reflexão teórica implícita ou, na maior parte das vezes, explícita, parece agora algo intelectualmente impossível. Fundamentalmente, a teoria de textos verbais e seu estudo tornou-se parte de um discurso mais geral da teoria

crítica. Provavelmente a teoria irá ofuscar todas as outras formas de estudo por um certo tempo. Naturalmente, a leitura de textos individuais continuará a desempenhar um papel importante na prática institucional da Literatura Comparada, mas será realizada como parte de um discurso teórico consciente que visa a produzir alguma forma de conhecimento sistemático.

ESTUDOS DA RECEPÇÃO

Com a transferência do foco teórico a e crítico que antes incidia sobre o autor e sobre o “próprio poema” para o leitor, os estudos da recepção começaram a ser redirecionados e, ao mesmo tempo, a assumir maior significação. Questões como a fortuna literária do autor não são mais centrais. No futuro, a história literária provavelmente será construída nos termos dos significados designados aos textos por leitores e audiências diferentes, tanto sincrônica quanto diacronicamente e nos termos das condições que produziram esses significados transformadores. A recepção de textos individuais será estudada no contexto da recepção simultânea de outros textos, “literários” e não-literários, verbais e não-verbais, e com referência aos códigos sociais e culturais e sistemas de valores (a ideologia prevalente) nos quais os leitores baseiam a sua recepção desses textos. Uma sociologia da literatura consciente do seu aspecto ideológico, fundamentada num conhecimento histórico sólido das condições materiais da recepção e do consumo, inclusive das condições econômicas negligenciadas pelo paradigma anterior, parece destinada a desempenhar um papel importante (ver também “Literatura e Sociedade”, a seguir).

ESTUDOS DE INFLUÊNCIA

No seu *Einführung*, Ulrich Weisstein afirmou que “a influência deve ser considerada como virtualmente o conceito principal dos estudos de Literatura Comparada, já que postula a presença de duas entidades distintas e comparáveis” (29). Tal afirmação aponta para a maneira pela qual os estudos de influência, quando foram além da simples “caça às fontes”, interessam-se pela produção textual, concebida como o ato criativo de um autor individual, e consequentemente pelas questões de originalidade, derivação e desvio. Muito embora as teses de Harold Bloom sobre a “ansiedade da influência” provoquem estudos sobre mudança e inovação – teses que conservam a atenção crítica focalizada no papel do autor — estudos consoantes com o novo paradigma colocam a questão da influência sob o contexto mais amplo de uma “intertextualidade” que compreende uma rede total de relações conectando o texto individual com incontáveis outros textos. Nenhum conjunto de textos é inerentemente mais comparável do que qualquer outro conjunto de textos. Estudos de influência não serão mais limitados às instâncias nas quais um contato histórico

entre dois textos é documentado.

ESTUDOS DE TRADUÇÃO

A importância dos estudos de tradução aumentará na medida em que transfirmem seu interesse da avaliação da realização individual para as preocupações com o estudo da recepção. Ao invés de determinar se a tradução fez justiça ao original, tais estudos a considerarão como uma leitura interpretativa, de acordo com as expectativas e valores do tradutor e sua audiência, e a colocarão no contexto da recepção de outros textos pela mesma audiência. Os padrões de mudança da tradução serão examinados como índices de sistemas de valores ideológicos em modificação. As práticas de tradução de comunidades ou culturas específicas serão estudadas pelo que elas revelam sobre essas ideologias. As formas pelas quais as expectativas são construídas pela linguagem da comunidade receptora e seu uso serão de especial interesse.

ESTUDOS DE GÊNERO

O objeto dos estudos de gênero não pode mais ser concebido como um sistema universal de normas. O gênero de um trabalho não é mais considerado como uma qualidade intrínseca, mas como uma qualidade determinada pelas expectativas de suas audiências. É crucial que se distinga, no âmbito do novo paradigma, o que habilita uma audiência particular a ler um trabalho como uma elegia, por exemplo, e o que dá conta da mudança de gêneros e conseqüentemente de inserir um trabalho num novo contexto de gênero. A determinação de gênero afeta profundamente a recepção de um trabalho e é em grande parte responsável por determinar seu *status* “literário” ou “não-literário” para uma audiência determinada. Restrições ao estudo de gêneros “literários” vem paulatinamente diminuindo, através da inclusão na pesquisa de assuntos como formação de gênero e transformação de gêneros narrativos em historiografia e diversos tipos de discurso filosófico e legal. A criação de textos multimídia e intermídia expandiu os estudos de gênero para além do campo dos textos verbais.

STOFF, TEMA E ESTUDOS DE MOTIVO

Nos últimos anos, surgiu um novo interesse no que já fora um ramo florescente dos estudos comparatistas antes de se tornarem suspeitos de serem por demais positivistas na sua tendência de meramente colher e acumular fatos materiais. Transmudados de *Stoffgeschichte* em *Stoffforschung*, em inglês chamados relutantemente de “tematologia”, o estudo do motivo, *Stoff*, e do tema como elementos de estrutura e significado, ao invés de meramente de “conteúdo”, encontrou novo ímpeto através dos esforços dos Formalistas e dos Estruturalistas. *Stoff* vem sendo freqüentemente considerado como uma constelação de motivos

específicos a qual temas diferentes podem ser anexados já que reaparece em diversos textos e contextos, em várias formas de desenvolvimento e transformação. Essas categorias e, em particular, o “tema”, podem ser melhor consideradas como construtos críticos e hermenêuticos, úteis ao se considerar séries de textos tanto “literários” quanto “não-literários” a partir de uma perspectiva diacrônica ou sincrônica. A crítica ideológica, em especial, descobriu novos usos para as considerações temáticas.

PERIODIZAÇÃO

A Literatura Comparada tem sido considerada como uma disciplina histórica, mesmo sob a égide da “Escola Americana” com sua orientação formalista. As especialidades acadêmicas são comumente definidas por períodos históricos e os currículos tipicamente apresentam uma forte orientação histórica. Os antigos manuais já reconheciam a impossibilidade de garantir a períodos históricos um *status* ontológico e frequentemente admitiam, embora de forma relutante, que eles não eram nada mais do que construtos mentais. Contudo esse reconhecimento não impedia o domínio da periodização histórica na nossa disciplina. Sob o paradigma emergente, a história se torna apenas um caminho, e não necessariamente o melhor caminho, para organizar os objetos que nós construímos ao estudá-los. O estudo da história em geral, incluindo a história literária, é agora visto como a produção de textos ficcionais que vão ao encontro das necessidades e expectativas dos autores e das audiências desses textos. Parece claro que nunca poderemos saber “wie es eigentlich gewesen” e que nossas reconstruções do passado, como todas as nossas ficções, são alimentadas pelos nossos hábitos mentais e nossos valores. A consciência dessas limitações de forma nenhuma exclui a probabilidade de que o discurso histórico desempenhe um papel importante na nossa disciplina, mas será refreado pelo reconhecimento de que a diferença está inscrita em todo discurso e que, portanto, nenhuma compreensão fechada e unificada de um período é possível ou até desejável.

IMAGOLOGIA

O estudo de imagens de outras nações e de suas formas rerepresentativas ressurgiu recentemente como um tópico de fundamental importância na Literatura Comparada. O grau de preocupação com imagens nacionais pode ser considerado como um último vestígio do antigo paradigma. Apesar dessa limitação, a imagologia acertadamente prevê interesses válidos que foram anteriormente negligenciados nesse campo. As questões mais prementes na atualidade no estudo do “l'étranger tel qu'on le voit” envolvem as relações de “literaturas do Terceiro Mundo”, especialmente as literaturas das antigas colônias ocidentais, com a literatura dos antigos colonizadores. Certamente essa questão é fundamental para as ciências humanas do final do século XX e merece consideração bem maior do que

a que vem recebendo atualmente. Num discurso futuro, contudo, tais tópicos serão necessariamente incluídos nas preocupações bem mais gerais da crítica ideológica. Vista sob a luz de novas preocupações, a imagologia se torna um discurso sobre as diferenças e deve provavelmente ser expandida para incluir imagens de mulheres e minorias, tópicos que foram excluídos pelo paradigma anterior que apresentava uma tendência caracteristicamente masculina e ocidental.

MODELOS DE RELAÇÕES INTERLITERÁRIAS

Com poucas exceções, os estudos tradicionais de Literatura Comparada fizeram pouco mais que acenos às culturas não-ocidentais e a seus sistemas textuais. Há muitas razões para essa negligência, a maior parte delas de cunho ideológico. Mas, fundamentalmente, as relações entre essas culturas e seus sistemas de signos verbais simplesmente não se submeteram aos modelos do estado nacionalista ocidental, que subjaz ao paradigma mais antigo. Como compreender, por exemplo, a relação das várias “literaturas”, antigas e recentes, do subcontinente da Índia, na medida em que cada uma delas, ou nenhuma delas, pode exigir o direito de ser considerada nacionalmente “hindu”? Ou como construir modelos hermenêuticos lidando com o uso do sistema de signos chinês na cultura tibetana? Como os estudos literários cada vez mais se aproximam das culturas não ocidentais com a intenção de considerá-las de forma séria e profunda, confrontar-nos-emos com novos modelos de relações que desafiarão, na sua essência, nossas hipóteses sobre tais relações. Só esta razão já faz com que tais estudos abandonem a periferia em que --na melhor das hipóteses-- se encontram para se estabelecerem num lugar mais central; deveremos parar de vê-los como exóticos e considerá-los casos especiais que devem ser confrontados com a norma. Não se deve esperar que os especialistas dessas áreas sujeitem-se às nossas formas de discurso; ao invés disso, nós é que devemos aprender com as deles. Na verdade, os modelos que prevalecem nesses estudos “exóticos” podem muito bem ser aplicados ao estudo do sistema de signos ocidental, muito embora não tenha havido nenhuma relação prévia entre essas culturas e aquelas culturas ocidentais que a maioria de nós estuda. No nível pedagógico, privilegiar os textos ocidentais e os valores implícitos ao colocá-los no centro de nossa consciência disciplinar deve ser uma atitude a ser eliminada.

LITERATURA E CULTURA POPULAR

Desde que julgamentos de valor “estético” são expostos como tendências ideológicas sob o novo paradigma, e o fechamento do cânone agora se transforma em uma atividade que deve ser sempre acatada, o que antes era considerado literatura “culinária” recebe agora a mesma atenção que se dá aos ditos “clássicos”. Romances policiais, histórias em quadrinhos, romances Harlequin e letras de *rock* são reconhecidos como elementos dos sistemas verbal e social que podem ser estudados de acordo com os modos comuns de produção e

recepção. Não obstante a reivindicação de Jauss para a *Rezeptions-ästhetick*, textos que não causam “estranheza” – uma noção estranha que por si só não deve ser privilegiada – receberão tanta atenção quanto aqueles que o fazem. Os meios de comunicação em geral, como cinema, televisão e o rádio receberão atenção crescente.

ESTUDOS ENTRE AS ARTES

A inclusão no domínio da Literatura Comparada das inter-relações da literatura com as outras “artes” foi um dos atos pioneiros na busca da interdisciplinaridade, fato que ainda sofre restrições em áreas conservadoras. O estudo comparativo das artes foi, no passado, geralmente concebido como um estudo tripartite do impacto da literatura e das obras literárias na música e nas artes visuais, do impacto dessas artes na literatura, e da coexistência dos elementos literários e visuais em tais fenômenos como a simbologia e o *livre d'artiste* e dos elementos literários e musicais na *Lied* e na ópera. Embora ainda determinando áreas férteis de estudo, essa concepção vem sendo considerada por demais restritiva. A comparação, em sentido estrito, está se afastando da consideração de trabalhos individuais para se aproximar de uma investigação dos processos significantes dos diferentes sistemas de signos. Descobriu-se que abordagens semióticas oferecem uma base unificadora para discutir questões como a representação e a constituição do “significado” nas várias artes. O estudo de formas e possibilidades de transposição intersemiótica e a transferência dos artifícios de estruturação e significação de uma arte para outra serão complementados pelo desenvolvimento de estratégias necessárias para lidar com textos de intermídia e multimídia. Esse tipo de estudo se tornará cada vez mais importante na medida em que as fronteiras que costumam separar as artes umas das outras e de formas de comunicação tradicionalmente consideradas “não-artísticas” desaparecerem. Os gêneros de cultura de massa multimídia, tais como vídeo-música, revistas em quadrinhos e todas as formas de propaganda estão começando a receber tanta atenção, ou mais, do que a ópera, tanto do ponto de vista semiótico (interação de vários sistemas de sinais) quanto da perspectiva de crítica ideológica. O estudo comparativo de textos visuais, musicais e verbais isolados podem por fim ser incluídos sob o estudo geral de textos, concebivelmente como um novo tipo de retórica textual.

LITERATURA E SOCIEDADE

No passado, quando essa preocupação foi cultivada, os fatores sócio-econômicos foram concebidos como causas que influenciaram ou determinaram a produção literária. O novo modelo deverá conservar esse interesse, embora rejeitando versões simplistas. Recusar-se-á a privilegiar origens em detrimento à recepção, que agora deve ser igualmente relacionada a fatores sociais, embora um não deva

ser visto como causa do outro. Na verdade, é possível considerar sociedades e classes em si mesmas como construtos imaginativos similares aos textos ficcionais e assim outorgar-lhes um direito de reivindicar uma realidade ontológica que não seja maior do que a concedida aos textos ficcionais. Vista dessa perspectiva, a teoria "literária" pode parecer idêntica à teoria social. Ler a sociedade e ler a "literatura" podem ser vistos como atividades similares.

O que apresentamos aqui certamente não é novidade para quem vem acompanhando o desenvolvimento da teoria crítica nos últimos quinze ou vinte anos. Mas, para os que praticam os estudos literários e para as estruturas institucionais, este desenvolvimento trouxe muito pouco, ou nenhum, resultado, exceto, talvez, pela inclusão de cursos de teoria literária no currículo. O que está em discussão, contudo, não é a adoção de novos cursos ou a extinção daqueles mais antigos, mas a reforma radical do modo pelo qual os textos são concebidos e ensinados. A resistência ao novo continua prevalecendo. Atualmente, os departamentos de literatura nacional dominam as humanidades e a maioria continua trabalhando como de costume. Sua situação é, em geral, bem pior do que a dos programas de Literatura Comparada; no caso dos departamentos de inglês no país, até a necessidade de conhecer uma língua estrangeira é minimizada. Mas, quaisquer que sejam as vantagens que os programas de Literatura Comparada apresentem, não são motivo para auto congratulação. Quase todo o ensino de Literatura Comparada baseia-se na "literariedade" como a marca de um tipo de texto verbal e na suposta realidade ontológica das literaturas nacionais. Essas concepções simplesmente já não se sustentam mais e insistir nessa atitude é ineficaz.

Reconhecemos, naturalmente, que nem todos que estão atualmente engajados na prática da Literatura Comparada aprovarão todas as nossas considerações. Alguns censurarão a acomodação ao novo paradigma nas ciências humanas como "anti-humanístico", mas parece não haver qualquer escolha, a não ser continuar com o desmonte das crenças e práticas que ocupam pouco espaço na nova orientação que se nos impõem. A única alternativa é continuar até que a obsolescência dos estudos literários e da Literatura Comparada como nós as conhecemos se torne tão evidente que desapareçam de cena por se apresentarem totalmente irrelevantes nas circunstâncias presentes. A conclusão a que se chega a partir do que se dispõe no momento é tão inevitável quanto difícil. A tarefa que se nos apresenta envolve a desmistificação dos conceitos antigos com os quais vínhamos operando, um re-exame completo dos nossos campos tradicionais de atividade acadêmica e, muito provavelmente, o desenvolvimento de novos campos. Redefinir nossa prática em termos das hipóteses fundamentais do novo paradigma, com respeito não somente à nossa pesquisa quanto ao nosso ensino, é um desafio importante e, basicamente, levará a reformas institucionais. As novas instituições acadêmicas não terão lugar para os departamentos de literaturas nacionais ou para

programas de Literatura Comparada: resta ver se os próprios estudos literários sobreviverão como uma disciplina separada. Da nossa parte estamos prontos para aceitar o que quer que aconteça, não só como uma necessidade, mas como um desafio estimulante. Esperamos que nosso manual sirva para transmitir o desafio à nova geração de estudantes e professores, da mesma forma que o manual editado por Newton Stallknecht e Horst Frenz o fez três décadas atrás.

TEXTOS CITADOS

- DYSENTRICK, Hugo. *Komparatistik: Eine Einführung*. 2nd ed. Bonn: Bouvier, 1981. (1st ed. 1977.)
- EAGLETON, Terry. *Literary Theory: An Introduction*. Minneapolis: U of Minnesota P, 1983.
- JAUSS, Hans Robert. "Paradigmawechsel in der Literaturwissenschaft." *Linguistische Berichte* No. 3 (1969): 44-56.
- KUHN, Thomas S. *The Structure of Scientific Revolutions*. International Encyclopedia of Unified Science 2.2. 2nd ed. Chicago: U of Chicago P, 1970.
- REMAK, Henry H. H. "Comparative Literature: Its Definition and Function" (1961/71). In *Comparative Literature: Method and Perspective*. Ed. Newton P. Stallknecht and Horst Frenz. 2nd ver. Ed. Carbondale, IL: Southern Illinois UP, 1971. 1-24.
- WELLEK, René, and Austin Warren. *Theory of Literature*. 1949. 3rd ed. New York: Harcourt Brace Jovanovich (Harvest), n.d. [1962/].

Aprendendo a pensar para falar: língua materna, cognição e estilo retórico.¹

Dan I. Slobin

Tradução de Luciene J. Simões²

O que aprendemos ao adquirir a gramática de uma língua? A maior parte dos pesquisadores na área de aquisição da linguagem provavelmente diria que aprendemos um sistema de morfologia gramatical e de construções sintáticas descrito a partir do modelo eleito pelo pesquisador. O fato de que as formas gramaticais se relacionam com entidades semânticas e com funções gramaticais seria observado e, dependendo da teoria, diferentes papéis seriam atribuídos à semântica e à pragmática na construção da gramática pelo aprendiz.

Neste trabalho, quero propor que o que a criança adquire é mais do que um sistema de formas gramaticais e de funções semânticas/comunicativas. Ao adquirir a gramática de determinada língua, a criança passa a adotar uma *maneira particular de esquematizar a experiência*. Ou seja, o sistema gramatical também expressa significados. Esses significados são de natureza *geral*, em oposição aos conteúdos *específicos* dos itens lexicais. Os significados gramaticais aplicam-se a todos os tipos de conteúdos lexicais, colocando o conteúdo específico de uma determinada frase dentro de um quadro de relações espaciais e temporais, de modalidade, de voz, de força ilocutória, e assim por diante.

Grande parte do trabalho mais recente no campo emergente da *lingüística cognitiva* dedica-se à face conceitual da gramática. Num artigo importante sobre semântica gramatical, sob o título "The relation of grammar to cognition",³ Leonard Talmy propõe o seguinte:

As especificações gramaticais de uma frase
... dão a ela um quadro conceitual, ou,
imageticamente, uma estrutura esquelética,
ou um andaime, para o material conceitual
que é expresso lexicalmente.

¹ Publicado originalmente em *Pragmatics* 1:1.7-25, 1991. Traduzido e publicado sob a permissão do autor.

² Agradeço à colega Profa. Dra. Ana Maria S. Zilles pela gentil e cuidadosa revisão da primeira versão desta tradução. É evidente que quaisquer equívocos são de minha inteira responsabilidade.

³ "A relação da gramática com a cognição" [N. do T.]

Comparando uma série de línguas, Talmy conclui que, universalmente, a gramática expressa um conjunto restrito de noções que compõem o que ele chama de “o quadro esquemático básico para a organização conceitual dentro do domínio cognitivo da linguagem”. Este quadro funciona de forma a localizar objetos e eventos no tempo e no espaço, a partir de uma determinada perspectiva, e com um certo contorno dinâmico relacionado à força ilocutória.

Embora as línguas exibam grande diversidade dentro dessas linhas gerais, Talmy consegue esboçar a *unidade* cognitiva que subjaz à diversidade lingüística. Seu trabalho aponta para um conjunto de conceitos universais que são fundamentais na cognição humana e especializados para a expressão verbal realizada na forma de dispositivos lingüísticos. Neste trabalho, no entanto, eu gostaria de focalizar a *diversidade* dentro dessa unidade, ao invés de ter como foco os universais cognitivos. Resumidamente, eu gostaria de propor que um tipo especial de pensamento é invocado, *on-line*, no processo de falar em uma língua particular.

Durante quase dois séculos – remontando ao trabalho de Wilhelm von Humboldt por volta de 1820 – a lingüística orientada na direção dos estudos antropológicos perguntou se a diversidade lingüística implica a diversidade cognitiva. Von Humboldt, da mesma forma que Benjamin Lee Whorf neste século, via a linguagem como o instrumento constitutivo do pensamento. Ambos, von Humboldt e Whorf, ocupavam-se da relação entre linguagem e *visão de mundo*. Numa passagem característica de seu trabalho, von Humboldt afirma (1836/1988, p. 60):

Uma *visão de mundo* característica reside em cada uma das línguas. Da mesma forma que um som individual se coloca entre o homem e o objeto, toda a língua se coloca entre ele e a natureza que opera, tanto interna quanto externamente, sobre ele... O homem vive primordialmente com objetos, [mas]... ele, na verdade, assim vive apenas da forma como a linguagem apresenta os objetos a ele.

E, como colocou Whorf em 1940 (1956, p. 221), em termos mais contundentes:

Os usuários de línguas muito diferentes são dirigidos por suas gramáticas para diferentes tipos de observações e diferentes tipos de avaliações de atos de observação externamente semelhantes; assim, eles não se equivalem como observadores e devem

chegar a visões de mundo de alguma forma distintas.

Esse *determinismo lingüístico*, junto com os fatos relativos à *relatividade lingüística*, implica que as crianças que aprendem diferentes línguas acabam tendo diferentes estruturas conceituais.

Outra tradição na lingüística antropológica assume uma posição menos determinística diante da diversidade lingüística. Franz Boas, em sua introdução ao *Handbook of American Indian Languages*⁴ de 1911, catalogou uma grande diversidade de categorias gramaticais obrigatórias de uma língua para outra. Por exemplo, ele discutiu a frase *O homem está doente* e observou que, em *siouan*, seria necessário indicar se o homem está em movimento ou em repouso, em *kwakiutl*, seria obrigatório expressar se o homem em questão pode ser visto pelo falante ou não, além de sua posição – se perto do falante, do ouvinte ou de um terceiro –, já em esquimó, seria necessário dizer somente o equivalente a ‘homem doente’, sem qualquer indicação de definitude, tempo, visibilidade, ou localização. Para retirar os exemplos de Boas do reino do exótico, note que em espanhol é preciso indicar se a doença do homem é temporária ou crônica, que em muitas línguas européias não é possível indicar definitude sem indicar o gênero, e assim por diante.⁵ O que Boas fez com tal diversidade, entretanto, difere das sugestões de von Humboldt e de Whorf (1911/1966, pp.38-39).

Os poucos exemplos que apresentei aqui ilustram que muitas das categorias que estamos inclinados a considerar essenciais podem estar ausentes em línguas estrangeiras e que outras categorias podem ocorrer em seu lugar.

Quando refletimos por um momento acerca das implicações disso, reconhecemos que, em cada língua, apenas uma parte de um conceito completo que temos em mente fica expresso, e que cada língua tem uma tendência peculiar de selecionar este ou aquele aspecto da imagem mental que é transmitida pela expressão de um pensamento.

⁴ *Manual de Línguas Indígenas Americanas* [N. do T.]

⁵ No original em inglês, a revisão das idéias de Boas gira em torno de sua análise da frase *The man is sick*, frase do inglês (a língua da frase em estudo é explicitamente mencionada pelo autor deste artigo). Observe que a própria versão em português já ilustra o ponto em discussão, na medida em que o inglês e o português diferem em termos do contraste aspectual entre *ser/estar*, inexistente em inglês, língua em que o verbo *to be* cumpre ambas as funções. Também, o fato de a frase original ser do inglês explica a razão da observação sobre definitude e gênero nas línguas européias – o definido *the* do inglês não veicula informações sobre gênero. [N. do T.]

Enquanto von Humboldt e Whorf acreditavam que os conceitos não tinham existência independente da linguagem, Boas sugere que há um “conceito completo”, o qual existe na mente na forma de uma “imagem mental”. As categorias gramaticais obrigatórias de cada língua são uma amostra aparente de uma forma universal de representação mental, independente de qualquer língua dada. Sob esse ponto de vista, a tarefa da criança é a de determinar que “aspectos da imagem mental” estão atualizados na forma de marcação gramatical da língua materna.

Boas tinha razão? Como seria um “conceito completo,” ou “uma imagem mental”? Considere as duas figuras abaixo. Elas foram retiradas de um livro de histórias ilustrado, que não tem texto.⁶ Mostramos esse livro a crianças e adultos falantes de diversas línguas e eu farei um relato dos nossos resultados mais detalhadamente. Por enquanto, simplesmente *olhe* para as duas figuras. Elas apresentam dois eventos que você pode reconhecer imediatamente, provavelmente sem precisar falar consigo mesmo: algo acontece com o menino e algo acontece com o cachorro; uma coruja e algumas abelhas estão envolvidas na cena; a localização é um bosque, no meio de umas árvores.

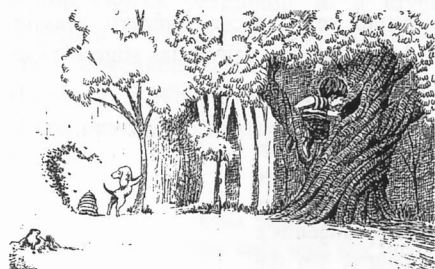


Figura 1

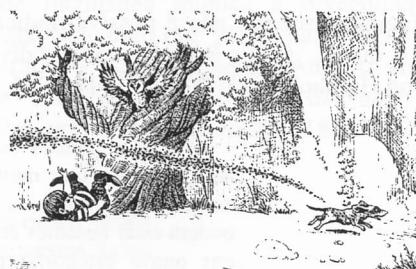


Figura 2

Examine os acontecimentos da segunda figura. Que categorias gramaticais estão implícitas? Considere duas línguas do estudo inter-lingüístico sobre o qual eu farei meu relato aqui, o inglês e o espanhol. Se você fala inglês, ficará evidente para você que a atividade do cachorro é *durativa*, ou estendida no tempo, em comparação com a atividade do menino. Num modo narrativo, você poderia dizer: “The boy fell from the tree and the dog was running away from the bees” (*O menino caiu da árvore e o cachorro estava fugindo das abelhas*).⁷ O inglês marca o *aspecto progressivo* no verbo, e parece que este é um componente temporal óbvio do “conceito completo” ou da “imagem mental”. Se você fala espanhol, você

⁶ Gravura do livro infantil *Frog, where are you?* Mercer Mayer. Copirraite © 1969. Reproduzido sob permissão da editora, Dial Books for Young Readers.

⁷ Estarei apresentando glosas entre parênteses para os exemplos de enunciados, frases ou palavras isoladas inseridas no corpo do texto original. No caso de exemplos numerados, as glosas aparecerão embaixo do exemplo. [N. do T.]

também reconhecerá a duratividade da fuga, porque o espanhol também tem o aspecto progressivo, da mesma forma que o imperfeito. Mas você também poderá notar que a queda do menino é pontual ou completa, já que sua língua contrasta os aspectos perfectivo e imperfeito. Entretanto, o que acontecerá se você falar uma língua que não tem marcação gramatical para perfectivo/imperfeito ou progressivo, como o alemão, ou o hebraico – para citar apenas mais duas línguas de nosso estudo inter-lingüístico baseado nessas figuras. Boas presumivelmente teria sugerido que você tem consciência das diferenças de contorno temporal entre os eventos de cair e correr, mas simplesmente não precisa marcá-las gramaticalmente em sua língua.

Até aqui tudo bem – mas vamos examinar a segunda figura um pouco mais. Considere a coruja como um observador. Em uma narrativa em inglês poderíamos dizer: “The owl saw that the boy fell” (*A coruja viu que o menino caiu*), ou, “The owl saw that the dog was running” (*A coruja viu que o cachorro estava correndo*). A distinção entre *fell* (caiu) e *was running* (estava correndo), como sugeri, está claramente na gravura. Mas o que dizer daquilo que a coruja está vendo? Observe que, em inglês, nós dizemos “The owl saw” (“A coruja viu”) em ambos os casos. Mas ver também pode ter contornos temporais diferentes. E, de fato, em espanhol, *ver* é perfectivo no primeiro caso e imperfeito no segundo.

- (1a) El buho vio que el niño se cayó. [5 anos]
a coruja viu que o menino se (REFL) caiu
(1b) El buho veía que el perro corría. [5 anos]
a coruja via que o cachorro corria

Este fato ficará evidente para leitores de língua espanhola, assim como para crianças pré-escolares falantes de espanhol em nosso estudo – na verdade, essas duas frases foram retiradas de uma história contada por uma criança de 5 anos. Mas será que os falantes do inglês percebem que *ver* pode ser perfectivo e imperfeito? Este fato faz parte de nossa “imagem mental” ou de nosso “conceito completo”? Tenho minhas dúvidas.

Deixe-me levá-lo um passo adiante, desta vez para um terreno lingüístico menos familiar. Suponha que você tenha visto apenas a segunda figura e que lhe pediram para descrevê-la como um evento no passado. As descrições do inglês e do espanhol provavelmente seriam as mesmas da situação na qual ambas as figuras foram vistas. Entretanto, este não é o caso do turco – outra das línguas de nossa amostra – porque nesta língua somos obrigados a escolher entre duas flexões de passado, uma utilizada para narrar eventos presenciados pelo falante, outra para falar de eventos não presenciados. Se a segunda figura fosse mostrada isoladamente, nós estaríamos presenciando que o cachorro corria, mas poderíamos apenas *inferir* que o menino havia caído em algum ponto anterior ao momento narrado. Consequentemente, marcas de passado diferentes apareceriam nos dois verbos:

(2a) Kopek kaç-iyor-du
cachorro estava-correndo-PASSADO

PRESENCIADO

(2b) Çocuk düs-müs
menino caiu-PASSADO NÃO-PRESENCIADO

Crianças pré-escolares falantes de turco fazem tal distinção cuidadosamente. Em inglês, é claro que seria possível dizer algo como “*It seems that the boy fell*” (Parece que o menino caiu) ou “*Apparently, the boy fell*” (Aparentemente, o menino caiu). Nós de fato dispomos de maneiras *opcionais* de expressar lexicalmente noções que estão fora do conjunto de distinções gramaticais obrigatórias em uma língua. Mas penso ser difícil alegar que todos os aspectos relacionados a essa figura que *poderiam* ser codificados gramaticalmente no conjunto das línguas humanas estejam implicitamente presentes quando a observamos.

As flexões turcas ditas evidenciais também demonstram que muito do que é expresso em uma gramática não tem relação com imagens mentais ou com quaisquer realidades perceptíveis. Ao invés disso, grande parte do que compõe uma gramática marca distinções que são relevantes para o *discurso*. Ao falar turco, devo qualificar minhas afirmações no passado de modo a dizer algo sobre a fonte de minhas evidências. Além disso, ao apresentar uma situação a alguém em *qualquer* língua, assumo um *ponto de vista* gramaticalizado. Por exemplo, em inglês, eu poderia dizer: “The bees are chasing the dog” ou “The dog is being chased by the bees” (“As abelhas estão perseguindo o cachorro” ou “O cachorro está sendo perseguido pelas abelhas”). Nenhum desses dois pontos de vista – ativo ou passivo – está presente no percepto. Construções ativas e passivas servem para organizar o fluxo de informação do discurso corrente. Então, mesmo dentro de uma mesma língua, a gramática oferece um conjunto de *opções* para esquematizar a experiência segundo os objetivos da expressão verbal. Todos os enunciados são multiplamente determinados por aquilo que vi ou experimentei, pelos meus objetivos comunicativos ao falar com você sobre o assunto, e pelas distinções que estão incorporadas à minha gramática.

Como, então, a criança sabe sobre o que são todas essas formas gramaticais? Melissa Bowerman (1989) sugeriu que a gramática da língua materna conduz a criança a descobrir as noções que são importantes para falar. Leonard Talmy (1987) sugeriu que essas noções são retiradas de um conjunto limitado de esquematizações cognitivas da experiência, conjunto este presumivelmente inato. Steven Pinker (1989) sugeriu que as crianças já sabem que aspectos da experiência serão provavelmente gramaticalizados mesmo antes de serem expostas à língua (o “Sistema Gramaticalmente Relevante”), e que elas usam esse conhecimento para desencadear sua sintaxe. Eu acho que todas essas sugestões estão na direção certa; contudo, estamos muito longe de entender como as crianças falantes do

inglês chegam a perceber que eventos estão em progresso, como crianças falantes de turco chegam a perceber que os falantes informam a fonte de suas evidências, etc.

Eu não me proponho a resolver este problema aqui. Tendo levantado a questão, desejo colocá-la como pano de fundo e simplesmente afirmar que cada língua *treina* a criança para prestar atenção a um conjunto específico de distinções no curso da aquisição da gramática. O objetivo da pesquisa que vou apresentar aqui é demonstrar que, aos três ou quatro anos de idade, as crianças que aprenderam diferentes línguas maternas dão descrições diferentes das figuras do livro de histórias acima mencionado.

Ao fazer essa afirmação, quero apresentar uma nova versão do determinismo e da relatividade lingüística de von Humboldt-Whorf. Lembre-se de que esses estudiosos estavam preocupados com a relação entre *língua e visão de mundo*. A perspectiva clássica, portanto, busca relacionar duas entidades *estáticas*: linguagem e pensamento. A linguagem é a totalidade das estruturas descritas pelos lingüistas. Mas o que é “pensamento” ou “visão de mundo”? A hipótese sempre encontrou problemas em suas tentativas de determinar que estruturas mentais subjazem à percepção, ao raciocínio e ao comportamento regular – medidos *fora* dos contextos de comportamento verbal. Tenho uma formulação mais cautelosa, porém mais operacional – formulação que procura relacionar duas entidades *dinâmicas*: “pensar” e “falar”. Provavelmente, nós jamais conseguiremos demonstrar os efeitos da gramática na visão de mundo e no comportamento não-lingüístico. Há, no entanto, um tipo especial de atividade de pensar que está intimamente ligado à linguagem – nomeadamente, a atividade que é desenvolvida, *on-line*, no processo de falar. Acredito que este é o tipo de relação que Boas tinha em mente quando escreveu sobre a seleção dos aspectos das imagens mentais que são “transmitidos pela *expressão* do pensamento”.

Talvez você tenha notado que eu ainda não mencionei o nome de Edward Sapir, nome que normalmente aparece em referências à “hipótese Whorf-Sapir”. Sapir adotou algumas vezes a hipótese forte associada a Whorf, outras vezes, porém, ele sugeriu a versão mais cautelosa que guia minha pesquisa. Por exemplo, numa formulação inicial, em 1924, Sapir, como Boas, apontou para o papel da linguagem na *expressão* do pensamento (1958, p. 152):

[As formas de cada língua] estabelecem uma atitude ou sentimento relacional definitivos no tocante a possíveis conteúdos de expressão e, através deles, no tocante a todos os possíveis conteúdos de experiência, *na medida em que, é claro, a experiência pode ser expressa em termos lingüísticos* [grifo meu]

Em minha formulação: A expressão da experiência em termos lingüísticos constitui o que chamo “pensar para falar” – uma forma especial de pensamento que é mobilizada para a comunicação. Sejam quais forem os efeitos da gramática fora do ato de falar, o tipo de atividade mental que ocorre enquanto se formulam enunciados não é trivial ou óbvia, e merece nossa atenção. Nós encontramos os conteúdos da mente organizados de uma maneira especial quando eles estão acessíveis para o uso. Ou seja, a atividade de pensar assume uma qualidade especial quando é empregada na atividade de falar. No espaço de tempo evanescente durante o qual se constroem enunciados no discurso, acomodam-se os pensamentos em esquemas lingüisticamente disponíveis. “Pensar para falar” envolve escolher aquelas características dos objetos e dos eventos que (a) se conformam a uma conceitualização possível para o evento, e (b) são prontamente codificáveis na língua em questão. *Estou propondo que, ao adquirir sua língua materna, a criança aprende uma maneira especial de pensar para falar.*

Como é possível investigar essa proposta? Uma maneira de fazer isso é comparar as formas através das quais falantes de diferentes línguas descrevem os mesmos eventos por meio de palavras. Essa abordagem é bastante conhecida por estudiosos da tradução; há uma literatura vasta e fascinante que mostra que traduções de um mesmo texto não conseguem evitar a adição ou a supressão de nuances de acordo com as características de uma língua dada. Informalmente, já nos deparamos com essas questões ao considerar, em diferentes línguas, as várias descrições das duas figuras comentadas anteriormente, bem como as traduções de “O homem está doente” em línguas indígenas americanas por Boas. Não podemos pedir a crianças monolíngües que realizem traduções de um texto, mas podemos pedir a crianças em diferentes países que contem histórias sobre as mesmas figuras e observar se suas histórias diferem consistentemente, dependendo da língua que estão falando. Este é o método que adotamos em Berkeley, em colaboração com pesquisadores em diversos países, usando o livro de histórias ilustrado *Frog, where are you?* (Mayer, 1969). Para os fins da exposição que pretendo construir aqui, farei comparações entre descrições de várias gravuras por crianças falantes de diferentes línguas, focalizando as expressões de relações temporais e espaciais. Nossos achados sugerem que crianças pré-escolares realmente apresentam evidências de padrões de pensamento especialmente moldados para a fala que são específicos da língua, e que tais padrões têm implicações para o desenvolvimento de um *estilo retórico* em cada uma das línguas.

O estudo foi projetado junto com a Dra. Ruth Berman, da Universidade de Tel-Aviv, em Israel. A Tabela 1 lista os vários pesquisadores e as línguas envolvidas. Neste artigo, farei apenas algumas comparações entre quatro dessas línguas, em diversos episódios das histórias contadas por crianças pré-escolares e crianças de 9 anos de idade. Serão apresentados os resultados referentes ao inglês, alemão, hebraico e espanhol.

Tabela 1
Estudo Inter-lingüístico do desenvolvimento da narrativa*

Inglês	faixas etárias – 3, 4, 5, 9 e adultos (Lisa Dasinger, Virginia Marchman, Tanya Renner, Cecile Toupin: University of California, Berkeley).
Alemão	faixas etárias – 3, 5, 9 e adultos (Michael Bamberg: Clark University; Christiane von Stutterheim: Universität Heidelberg)
Hebraico	faixas etárias – 3, 4, 5, 7, 9, 11 e adultos (Ruth Berman: Tel-Aviv University)
Islandês	faixas etárias – 3, 4, 5, 9 e adultos (Hrafnhildur Ragnarsdottir, Reykjavik)
Japonês	faixas etárias – 3, 4, 5, 7, 9 e adultos (Keiko Nakamura: University of California, Berkeley)
Mandarim	faixas etárias – 3, 4, 5, 7, 9 e adultos (Guo Jiansheng: University of California: Berkeley)
Russo	faixas etárias – 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 e adultos (Yana Anilovich: University of California: Berkeley)
Espanhol	faixas etárias – 3, 4, 6, 7, 9 e adultos (Eugenia Sebastián: Universidad Autónoma, Madrid; Aura Bocaz (Chile, Argentina): Universidad de Chile, Santiago)
Turco	faixas etárias – 3, 4, 5, 7, 9 e adultos (Ayhan Aksu-Koç: Bogaziçi Üniversitesi, Istanbul; Aylin Küntay: University of California, Berkeley)

*10 a 12 sujeitos por amostra

Começo pela questão do estilo retórico. Depois de ter lido muitas dessas histórias em várias línguas, você começa a desenvolver uma intuição das características típicas do estilo de cada língua. Isso pode ficar claro quando se comparam traduções para o inglês. Vou me concentrar em duas figuras que já examinamos, junto com as outras que seguem no Apêndice. Depois que o menino cai da árvore, ele acidentalmente se enreda nos chifres de um cervo; por causa disso, o menino e o cachorro acabam caindo na água. As seqüências abaixo são bastante representativas de narrativas de crianças de 5 anos. A segunda versão foi produzida em inglês, a primeira é uma tradução para o inglês de uma história contada em espanhol, na qual usei o progressivo para indicar imperfectividade, aspecto que não tem equivalente em inglês, a fim de tornar a versão apropriada para o inglês:

(3a) **Primeira versão:** The boy looked in a hole in the tree. An owl came out that threw the boy. And the dog, the bees were chasing him. The boy hid behind a rock and the owl flew away. A deer that was behind the boy when he climbed...And he slipped on top of the- the

deer, while the deer was running. The dog went first. He threw them down where there was a river. Then he fell seated.

(3b) **Segunda versão:** And the boy looked in the tree. And then the boy fell out, and the owl was flying, and the dog was being chased by the bees. And then the boy got up on some rocks, and the owl flew away. And the boy was calling for his frog on the rocks. And a deer...the boy got caught on the deer's antlers. And then the deer carried him over a cliff and threw him over the cliff into a pond. And the boy and the dog fell, and they splashed in some water.⁸

É razoável pensar que as imagens mentais e a compreensão dos eventos são grosso modo as mesmas para essas duas crianças. No entanto, para o olhar experimentado, fica evidente que a primeira versão é espanhol e a segunda, inglês. Quais são as características salientes dessas duas línguas que se refletem em nossas narrativas?⁹

As duas versões são semelhantes em seu tratamento do movimento que se dá ao longo do tempo. Ambos marcam alguns eventos como eventos em progresso. Na primeira, compare: *threw* vs. *were running* ("atirou" vs. "estava correndo"); na segunda, *fell* vs. *was flying* ("caiu" vs. "estava voando"). (Lembre-se de que esses passados progressivos das traduções eram, na realidade, pretéritos imperfeitos no original em espanhol.) Tanto o inglês quanto o espanhol têm marcas aspectuais para duratividade, e as crianças de 5 anos percebem essa distinção. Como veremos mais adiante, esse traço não está presente nas narrativas em alemão e hebraico.

As duas versões diferem, entretanto, no seu tratamento da localização e do movimento que se dá ao longo do espaço. Na primeira versão, as trajetórias não

⁸As glosas em português seriam as seguintes:

Primeira versão: O menino olhou para dentro de um buraco na árvore. Uma coruja saiu que atirou o menino. E o cachorro, as abelhas estavam perseguindo ele. O menino se escondeu atrás de uma pedra e a coruja voou para longe. Um cervo que estava atrás do menino quando ele subiu...E ele escorregou para cima do- do cervo, enquanto o cervo estava correndo. O cachorro foi primeiro. Ele atirou eles para baixo onde tinha um rio. Então ele caiu sentado.

Segunda versão: E o menino olhou para dentro da árvore. E então o menino caiu para fora, e a coruja estava voando, e o cachorro estava sendo perseguido pelas abelhas. E então o menino subiu para cima de algumas pedras, e a coruja voou para longe. E o menino estava chamando pelo seu sapo em cima das pedras. E um cervo...o menino foi pego nos chifres do cervo. E então o cervo carregou ele para cima de um penhasco e atirou ele por cima do penhasco para dentro de um lago. E o menino e o cachorro caíram, e eles se estatelaram dentro d'água. [N. do T.]

⁹O original em espanhol da primeira versão é o seguinte: *El niño miró por un agujero del árbol. Salíó un loro que le tiró al niño. Y le perseguían al perro las avisvas. El niño se escondió detrás de una piedra y se voló el buho. Un ciervo que estaba detrás al niño como se subió...Y se tropezó encima de la- del ciervo, mientras el ciervo corría. Primero iba el perro. Le tiraron abajo en donde un río. Luego se cayó sentado.*

são altamente elaboradas: *threw the boy, slipped on top of the deer, threw down* ("atirou o menino", "escorregou para cima do cervo" e "atirou para baixo"). A segunda versão compõe trajetórias mais elaboradas: *fell out, carried over a cliff, threw over the cliff into a pond, splashed in some water* ("caiu para fora", "carregou para cima de um penhasco", "atirou por cima do penhasco para dentro de um lago", "se estatelaram dentro d'água"). A primeira versão, por sua vez, tem orações relativas que compõem configurações locativas estáticas, as quais não estão presentes na segunda: *a deer that was behind the boy, where there was a river* ("um cervo que estava atrás do menino", "onde havia um rio"). Há também a codificação do ponto estático final da queda: *fell seated* ("caiu sentado").

Observe também que, enquanto a segunda versão não tem orações relativas, ela tem construções passivas, *was being chased, got caught* ("estava sendo perseguido", "foi pego").

Esses indícios são suficientes para identificar a primeira versão como espanhol e a segunda, como inglês. As características lingüísticas desses dois segmentos narrativos são típicas de nossas narrativas de pré-escolares nas duas línguas. Em resumo, nos contextos em que o inglês permite descrições mais elaboradas das trajetórias de um movimento, o espanhol tem verbos simples de mudança de lugar, suplementados por descrições mais elaboradas das localizações estáticas dos objetos. Quanto à questão da sintaxe de orações não-canônicas, as crianças pré-escolares falantes de espanhol fazem mais uso de orações relativas, e as crianças falantes de inglês fazem mais uso de orações passivas – embora, evidentemente, para fins distintos. As relativas do espanhol são utilizadas para dar os detalhes de lugar e de circunstância nos casos em que, em inglês, pode não haver necessidade desses detalhes, como eu discutirei mais adiante com alguns exemplos adicionais. As passivas em inglês desempenham a mesma função narrativa que a variação na ordem das palavras em espanhol. Eu usei uma estrutura de deslocamento à esquerda na versão inglesa da narrativa do espanhol: *The dog, the bees were chasing him*. Na realidade, essa frase utilizava uma regra padrão de deslocamento do objeto do espanhol:

(4) *Le perseguían al perro las avisvas*. [5 anos]
(clítico) perseguiam o cachorro (objeto) as abelhas

Essa ordenação corresponde em termos de função à passiva em inglês, *The dog was being chased by the bees*. Crianças pré-escolares em ambas as línguas conseguem se valer da ordem das palavras para topicalizar o paciente, embora o tipo de construção empregada seja diferente.

O argumento que quero demonstrar é o de que esses contrastes sistemáticos entre espanhol e inglês refletem diferentes padrões do que denomino pensar para falar – diferentes organizações *on-line* do fluxo da informação e da atenção para determinados detalhes que recebem expressão lingüística. Esses

padrões se mantêm em análises quantitativas de nossas narrativas e mostram contrastes surpreendentes entre línguas de diferentes tipos.

Considere, novamente, a cena na qual o menino cai da árvore e as abelhas perseguem o cachorro. Temos dois eventos simultâneos aqui, um PONTUAL, COMPLETO e outro NÃO-PONTUAL, DURATIVO. Como vimos, o inglês permite que se faça uma oposição entre uma forma verbal aspectualmente neutra e um progressivo. Neste caso, a forma neutra toma o valor pontual *default*, dado o significado lexical do verbo *fall*. A descrição de nosso exemplo, do corpus de uma criança de 5 anos, é típica:

(5) The boy **fell** out...and the dog **was being chased** by the bees.

[5 anos]

o menino caiu para fora... e o cachorro estava sendo perseguido pelas abelhas

A criança que apresentou o contraste aspectual mais cedo, fez esse contraste aos 3;8:

(6) He's [dog] **running** through there, and he [boy] **fell** off. [3;8 anos]

ele tá [cachorro] correndo por lá, e ele [menino] caiu para fora

Em espanhol, a versão preferida é aquela que marca a pontualidade da queda através do uso de uma forma verbal perfeita, contrastada com um imperfeito ou com uma expressão no gerúndio, como nos seguintes exemplos de uma criança de 5 anos:

(7a) Se **cayó** el niño y le **perseguían** al perro las avispas. [5 anos]

(clítico) caiu o menino e (clítico) perseguiam o cachorro as abelhas

(7b) Se **cayó**...y el perro **salió corriendo**.

(clítico) caiu...e o cachorro saiu correndo

Como ocorreu em inglês, esse contraste aspectual é marcado pela criança mais jovem de nossa amostra. A criança que marca o contraste mais cedo em espanhol é a que utiliza o exemplo abaixo aos 3;4.

(8) Se **cayó**...El perro **está corriendo**. [3;4 anos]

(clítico) caiu...o cachorro está correndo

O espanhol, em virtude de ter um perfectivo, além do imperfectivo e do progressivo, torna possível a marcação gramatical de ambos os pólos na distinção entre duratividade e não-duratividade, enquanto o progressivo do inglês provê marcação explícita apenas para o pólo durativo.

O alemão e o hebraico não têm marcação distintiva para nenhum dos pólos do contraste aspectual. O hebraico não tem qualquer marca gramaticalizada de aspecto. Os verbos são flexionados simplesmente para os tempos passado, presente e futuro. O alemão tem um pretérito simples e um perfeito. Nenhuma das duas línguas tem marcação gramatical de progressivo ou imperfectivo. Embora os falantes do alemão e do hebraico devam ter consciência, em algum sentido não lingüístico, de que os contornos temporais dos dois eventos diferem, eles geralmente não os distinguem gramaticalmente e usam o mesmo tempo verbal para ambos os verbos. Os exemplos a seguir, de crianças de 5 anos, são típicos:

(9) **Alemão:** Der Junge **fällt** vom Baum runter...und die Bienen **gehen**

hinter dem Hund her. [5 anos]

o menino cai da árvore ... e as abelhas perseguem o cachorro

(10) **Hebraico:** Hu **nafal** ve hakelev **barax**.

[5 anos]

ele caiu e o cachorro fugiu

Até aqui, apresentei exemplos de crianças de 5 anos de idade, mas é importante notar que os padrões específicos da língua em aquisição se mantêm em todas as idades, de 3 a 9 anos, e em adultos. Em alemão e em hebraico, a tendência é a de manter a mesma forma de tempo/aspecto em ambas as orações, enquanto em inglês e em espanhol, a tendência é a de diferenciar as formas. Essas tendências são resumidas numericamente na Tabela 2.

Tabela 2

Percentagem de narradores que usam a mesma forma de tempo/aspecto para as orações com *correr* e *cair* na cena 1

	Pré-escolares (3-5)	Escolares (9)	Adultos	Total
	%	%	%	%
Hebraico	71	100	63	78
Alemão	54	80	78	71
Inglês	26	22	33	27
Espanhol	23	18	0	21

Observe os números da tabela à luz da noção de pensar para falar. Se os números do alemão e do hebraico fossem uniformemente 100%, e os do inglês e do espanhol, 0%, poderíamos apenas concluir que os falantes aderem estritamente aos contrastes formais existentes em suas línguas, e não seria possível separar o pensamento da fala. Mas os desvios desses extremos indicam que outras opções são possíveis.

Alguns falantes do hebraico tentam fazer um contraste entre os dois eventos apresentando o primeiro no passado e o segundo no presente, dessa forma recorrendo a uma diferença de tempo para marcar o contraste aspectual entre terminado e em curso. Por exemplo:

(11) **Hebraico:** Hayeled *nafal*...ve hakelev
boreax. [5 anos]
O menino caiu...e o cachorro fuge

Observe que esta é a opção usada em mais ou menos 70% dos casos por crianças pré-escolares e por adultos, enquanto crianças em idade escolar (de 9 anos) seguem a língua de modo mais tenaz, não utilizando nenhuma distinção aspectual. (Eu poderia mencionar, de passagem, que as histórias das crianças de 9 anos, em todas as línguas, tendem a ser mais estereotipadas e consistentes com padrões da língua materna. Isto pode muito bem ser um efeito da escolarização.)

O alemão apresenta um quadro semelhante ao do hebraico. Há mais tentativas de marcar os dois verbos diferentemente, especialmente em narrativas de pré-escolares. O primeiro evento é apresentado no tempo perfeito às vezes, o que o torna terminado, como um estado resultante em relação ao segundo evento, no presente. Por exemplo:

(12) **Alemão:** Der ist vom Baum
runtergefallen und der Hund **läuft**
 schnell weg. [5 anos]
Ele caiu (perfeito) da árvore e o cachorro
fuge rápido

É interessante a tendência em alemão de marcar o primeiro evento como completado, ao invés de elaborar o segundo como um evento em curso. Apenas dois narradores, na totalidade de nossa amostra de 48, fizeram qualquer tentativa de marcar o segundo evento como se estivesse estendido no tempo:

(13a) **Alemão:** Er rannte schneller und immer scheneller. [5 anos]
Ele correu mais rápido e mais rápido.
 (13b) **Alemão:** Der Hund rennt rennt rennt. [adulto]
O cachorro corre, corre, corre

Na verdade, no conjunto das narrativas, o que ocorre geralmente é que, quando os falantes de alemão optam por adotar uma perspectiva aspectual, eles tendem a se orientar para alguma marca de *limitação*. É intrigante que, na história do alemão, tenha havido várias tentativas de gramaticalizar noções de limitação ou o aspecto terminativo. O inglês, ao contrário, evoluiu em uma direção histórica diferente dentro das línguas germânicas, gramaticalizando o progressivo. Em nossas narrativas, chega-se à conclusão de que os falantes de inglês tendem a marcar mais a duratividade do que a terminação em suas descrições. As relações entre a diacronia e a linguagem da criança demandariam outro artigo. Mas eu gostaria de observar, rapidamente, que a persistência de uma forma gramaticalizada ao longo da história de uma língua constitui outro tipo importante de evidência de que as distinções gramaticais podem treinar as crianças a prestarem atenção a certos "conteúdos de expressão," usando a terminologia de Sapir. É válido dizer que os falantes – logo, as línguas – acostumam-se a manter a marcação gramatical de alguns traços semânticos.

Voltando às peripécias do menino e do cachorro: é importante para o meu argumento que os números da Tabela 2 não sejam cens e zeros. Os desvios com relação às tendências gerais de cada tipo de língua mostram que é realmente possível marcar noções aspectuais como TERMINATIVO e DURATIVO mesmo que elas não façam parte do sistema regular de morfologia verbal da língua. E, por outro lado, a *falta* ocasional de distinções de aspecto entre as duas orações em espanhol e inglês mostra que o falante não é obrigado a fazer uso de toda a gama de distinções disponíveis na morfologia verbal. Contudo, o fato mais surpreendente da Tabela 2 é que *os falantes façam uso de opções que diferem da norma tão raramente*. De forma geral, falantes de hebraico e de alemão *tentam* elaborar distinções aspectuais mais ou menos um quarto das vezes, enquanto falantes de espanhol e inglês *deixam* de marcar distinções aspectuais mais ou menos um quarto das vezes. Tais tendências aparecem repetidamente no conjunto de nosso estudo inter-lingüístico da narrativa, apontando claramente para diferentes maneiras de pensar para falar. Falantes de todas as idades, de uma língua para outra, certamente sabem, em algum sentido não lingüístico, que a queda do menino é pontual e completa em relação à simultânea perseguição e corrida em curso das abelhas e do cachorro. Mas eles, em geral, não parecem estar inclinados a expressar lingüisticamente, desse conjunto de evidências, nada além daquilo que se encaixa nas distinções disponíveis em sua língua. É surpreendente que já aos três anos de idade as crianças mostrem sensibilidade para a "inclinação retórica" de sua língua materna.

Ao comparar línguas em termos de *aspecto* nós encontramos diferenças nos números e nos tipos de distinção que são marcados. As quatro línguas que discutimos podem ser dispostas ao longo de um contínuo no que toca à riqueza das distinções aspectuais:

ASPECTO GRAMATICAL

Hebraico: não há marcas

Alemão: perfeito

Inglês: perfeito, progressivo

Espanhol: perfeito,

progressivo,

imperfeito/perfeito

Quando lidamos com um contínuo desse tipo, perguntamos se há algum tipo de “compensação” para as categorias gramaticais que estão ausentes na língua, ou se elas são geralmente ignoradas no processo de pensar para falar. Nossos dados – em diferentes tipos de episódios narrativos e em diversas línguas – sugerem que as categorias que não são gramaticalizadas na língua materna são geralmente ignoradas, enquanto aquelas que *são* gramaticalizadas são todas expressas pelas crianças desde os três anos de idade.

Entretanto, as línguas não somente diferem umas das outras em termos da presença e da ausência de categorias gramaticais. Elas também diferem nas formas segundo as quais destinam recursos gramaticais para domínios semânticos comuns. Novamente, será muito útil começar com uma comparação entre inglês e espanhol. Essas duas línguas representam pólos opostos dentro da distinção tipológica relativa à expressão verbal de mudança de localização. Ou seja, elas diferem de forma acentuada nos padrões de lexicalização de verbos de movimento. Observe a frase já apresentada anteriormente, na história de uma criança de 5 anos, falante de inglês:

(14) And then the deer **carried** him **over** a cliff and **threw** him **over** the cliff **into** a pond. [5 anos]
e então o cervo *carregou* ele *para o topo de* um penhasco e *atirou* ele *pelo penhasco* num lago

Como Leonard Talmy (1985) demonstrou em análise minuciosa de padrões de lexicalização, em inglês, o verbo codifica algum tipo de *mudança de lugar* de um determinado modo – *throw*, *carry*, *run*, etc. (“atirar”, “carregar”, “correr”) – deixando para “satélites” do verbo a função de codificar a direcionalidade – no caso do inglês, partículas verbais e preposições. O inglês permite um uso bem elaborado de satélites para a especificação de trajetória com o uso de uma única raiz verbal. A frase abaixo parece absolutamente normal para um falante nativo:

(15) The bird flew **down from out of** the hole in the tree.
O passarinho voou [para baixo] [desde] [fora] [de] o buraco da árvore

O verbo simplesmente especifica um movimento feito de um modo específico e os satélites especificam a trajetória: *down-from-out-of*.

Os verbos de movimento em espanhol codificam direcionalidade – *entrar*, *salir*, *subir*, *bajar*, etc. (“entrar”, “sair”, “subir”, “descer”) – ou modo – *volar*, *correr* (“voar”, “correr”). Não se pode, porém, expressar modo e direcionalidade de forma compacta através de expressões compostas como no inglês, porque não é possível acumular uma série de satélites verbais que expressem trajetória. A aproximação mais semelhante de (15) em espanhol seria mais ou menos o seguinte:

(16) El pájaro salió del agujero del árbol volando hacia abajo.
O pássaro saiu do buraco da árvore voando para baixo

Observe que as preposições do espanhol, em oposição às do inglês, oferecem uma especificação mínima da localização: *de* aparece duas vezes em (16). Em *del agujero* (“do buraco”), a preposição recebe o significado correspondente a “para fora” em associação com o verbo *salir*, enquanto em *del árbol* (“da árvore”), recebe do conhecimento de mundo sobre as relações entre buracos e árvores o significado correspondente a “dentro de”. Quando o conhecimento de mundo não é suficiente, o falante de espanhol precisa frequentemente fazer um “esboço” estático dos componentes relevantes da cena, de tal forma que a trajetória adequada seja inferida. Como veremos, isso explica, em parte, a abundância de orações relativas em espanhol. Por exemplo, em inglês, pode-se dizer:

(17) The boy put the frog down into a jar.
O menino colocou o sapo [para baixo] [para dentro] um pote

Um falante de espanhol poderia dizer:

(18) El niño metió la rana en el frasco que había abajo.
O menino botou o sapo em o pote que havia embaixo

O verbo *meter* (“botar”) implica que a preposição *em* deve ser interpretada como “dentro”; e a oração relativa *que había abajo* (“que estava embaixo”) indica a direcionalidade do ato de botar. Logo, em espanhol, a trajetória “para baixo-para-dentro” (em inglês, *down into*) deve ser inferida a partir da combinação de um verbo de trajetória com uma descrição estática da localização do alvo – o pote –,

enquanto em inglês, a localização estática do alvo – localizada no pote – deve ser inferida a partir da descrição da trajetória feita através de *down into*.

Esta é uma diferença sistemática entre as duas línguas. O inglês tende a explicitar as trajetórias, deixando, assim, que se infiram as localizações estáticas; o espanhol tende a explicitar as localizações e as direções, deixando que se infiram as trajetórias. Esta diferença sistemática tem efeitos na gramática do discurso. Já mencionei o uso de orações relativas de lugar que se faz em espanhol. Outro efeito é o uso do particípio em espanhol, freqüente em crianças menores. Já encontramos um exemplo típico no primeiro fragmento, no qual o narrador de cinco anos disse que o menino “caiu sentado”:

(19) *Se cayó sentado*. [5 anos]
[clítico] caiu sentado

Esta criança está tentando assumir uma perspectiva que inclua tanto o movimento quanto o ponto final dele. Mais tipicamente, nós encontramos orações nas quais o único verbo lexical é um particípio. Por exemplo, em contextos nos quais os falantes de inglês tendem a dizer *The boy climbed the tree*, deixando implícito o ponto final do movimento do menino, os falantes de espanhol freqüentemente dizem a seguinte frase, intraduzível para o inglês *El niño está subido en el árbol*.

(20a) **Inglês: trajetória explícita, ponto final implícito**

The boy climbed the tree.

O menino escalou a árvore

(20b) **Espanhol: ponto final explícito, trajetória implícita**

El niño está subido en el árbol

O menino está trepado em a árvore

As línguas têm diferentes inclinações com relação a o que será explicitado e o que permanecerá implícito. Assim, em muitos pontos de nossas narrativas, os falantes de inglês explicitam as ações, deixando implícitos seus resultados, enquanto os falantes de espanhol explicitam os resultados, deixando implícitas as ações. Essas diferenças acabam tendo um efeito global no seu estilo retórico. Os narradores do inglês de alguma forma devotam mais atenção narrativa à descrição de processos, enquanto os do espanhol tendem a prover mais descrições de estados. *Ao fazer tal proposta, entretanto, gostaria de chamar sua atenção para o fato de que me refiro somente a pensar para falar. Não estou levantando qualquer hipótese acerca de como milhões de falantes de inglês e espanhol concebem a vida ou atuam no mundo.*

Em nossa pequena amostra das narrativas sobre o livro de histórias *Frog, where are you?*, há algumas diferenças sugestivas, de acordo com a idade e a

língua do informante, no que concerne às questões de localização e movimento, acima delineadas brevemente. Primeiro, consideremos o problema dos verbos de movimento e seus satélites. A análise pode ser enriquecida pela adição dos dados do alemão e do hebraico, já que os padrões do alemão são aqueles do inglês – com verbos de movimento sem direção e um repertório rico e diferenciado de partículas locativas e de preposições – e os do hebraico seguem aquele do espanhol – com verbos direcionais e um repertório pequeno e polissêmico de preposições.

Há três episódios na história em que alguém cai ou é arremessado para baixo. Nós discutimos dois deles – a queda da árvore e a queda do penhasco. Em minha análise, adicionei um terceiro, no qual o cachorro cai de uma janela. Liste todos os verbos utilizados para descrever essas cenas (principalmente versões de “cair” e “arremessar”) em inglês, alemão, espanhol e hebraico. Para cada verbo, eu observei se o verbo ocorria isoladamente ou com algum tipo de locativo adicionado – uma partícula ou sintagma preposicional indicando a direção “para baixo”, fonte ou alvo do movimento. Na Tabela 3 você pode verificar os números obtidos na análise dos dados de crianças de 3, 5 e 9 anos de idade. A Tabela apresenta as percentagens de tais descrições que tinham um verbo isolado, sem qualquer locativo adicionado.

Tabela 3

Percentagem de descrição de movimento para baixo através de verbos isolados

	3 anos	5 anos	9 anos
	%	%	%
Inglês	4	27	13
Alemão	15	2	0
Espanhol	68	37	54
Hebraico	68	72	45

Primeiro, consideremos o caso das crianças de 3 anos de idade. Já ficou evidente que o inglês e o alemão formam um grupo, e o espanhol e o hebraico, outro. Lembre-se de que, ao comparar as línguas no que toca à expressão do *aspecto*, o agrupamento obtido era o inglês e o espanhol de um lado, e o alemão e o hebraico de outro. Fica claro que, para fins psicolinguísticos, as diferenças tipológicas entre as línguas devem ser consideradas separadamente para cada domínio semântico. A forma como uma língua lida com questões de tempo pode ser bem diferente de seu tratamento do espaço. Este fato suscita dúvidas com relação à grande concepção geral de Whorf segundo a qual há uma relação entre língua e visão de mundo.

A Tabela 3 mostra que as crianças de três anos adquirindo o inglês e o alemão dificilmente usam verbos de movimento sem qualquer elaboração locativa, enquanto aquelas que adquirem o hebraico e o espanhol usam verbos de movimento isoladamente cerca de dois terços do tempo. Esta diferença clara de

estratégia narrativa pode ser observada em todas as faixas etárias. Embora haja padrões diferenciados de desenvolvimento, em cada uma das três faixas etárias, a diferença entre os dois tipos de línguas permanece a mesma.

O padrão de desenvolvimento mais interessante é aquele que se observa no espanhol. Verifica-se aqui uma curva em U, em que as crianças de 5 anos apresentam mais elaboração da locação do que as de 3 e de 9 anos. Algumas crianças nesta faixa etária parecem estar Tateando, em busca de mais detalhes na descrição de trajetórias, usando tipos de construção encontradas em inglês e alemão que parecem redundantes em espanhol. Por exemplo:

- (21a) Se cayó **dentro de** un agujero. [5 anos] [=se cayó en un agujero]
caiu dentro de um buraco caiu num buraco
 (21b) Se cayó **encima del agua**. [5 anos] [=se cayó al agua]
caiu em cima da água caiu na água

E algumas crianças colocam um advérbio locativo junto com o verbo – *abajo*, “para baixo”, como em:

- (21c) Le tiró abajo. [5 anos]
Arremessou ele para baixo

Esses dados podem ser vistos como uma tentativa de *compensar* uma ausência aparente na gramática do espanhol. Contudo, elas são diferentes das tentativas de compensação que encontramos com relação ao aspecto verbal. Naquele caso, encontramos poucas tentativas de adicionar distinções de pontualidade e duratividade ausentes da gramática da língua em alemão e em hebraico. Aqui, ao contrário, temos tentativas de obter uma maior explicitude, com a utilização de ferramentas que fazem parte da gramática da língua.

É interessante que essas tentativas desapareçam depois dos 5 anos no espanhol. Elas parecem ser substituídas pelo uso de descrições estendidas e estáticas da localização, que tornam possível inferir as trajetórias a partir da combinação de um verbo de movimento com a descrição da cena. O seguinte exemplo de uma criança de nove anos é típico:

- (22) El ciervo le llevó hasta un sitio, donde
 debajo había un río.
 Entonces el ciervo tiró al perro y al niño al
 río. Y después, cayeron. [9 anos]
*O cervo levou ele até um lugar, onde,
 debaixo de uma árvore, havia um rio. Então
 o cervo arremessou o cachorro e o menino
 no rio. E então, eles caíram.*

A Tabela 4 resume o uso de descrições de lugar elaboradas referentes à narração da queda do penhasco.

Tabela 4
 Percentagem de narradores que utilizam locativos com elaboração estendida ao descrever a queda do penhasco

	5 anos %	9 anos %
Inglês	8	8
Alemão	0	17
Espanhol	8	42
Hebraico	0	42

Primeiro, compare o inglês e o espanhol: fica evidente que este padrão de locativo com elaboração estendida se desenvolve entre os cinco e os nove anos em espanhol, mas não em inglês. Narrações comparáveis feitas pelas crianças de nove anos falantes de inglês apresentam sintagmas compactos com verbos de movimento e satélites locativos, mas sem qualquer descrição do cenário, tais como:

- (23a) So the deer ran away with him and
 dropped him off a cliff in the
 water. And they fell in the water. [9 anos]
*Então o cervo [correu para longe] com ele
 e derrubou ele para fora no penhasco
 dentro d'água. E eles caíram na água*
 (23b) And the deer ran with the boy on his
 antlers. So the dog was
 chasing the deer, and the deer just stopped,
 and the boy and the dog fell off of a cliff
 into a swamp. [9 anos]
*E o cervo correu com o menino nos seus
 chifres. Ai o cachorro estava perseguindo o
 cervo, e o cervo simplesmente parou, e o
 menino e o cachorro caíram para fora de
 um penhasco para dentro de um pântano*

Crianças alemãs de nove anos são surpreendentemente parecidas com as americanas; elas usam poucas descrições estáticas de cenas e usam construções verbais compactas que esboçam uma trajetória. Por exemplo:

- (24) Der Hirsch nahm den Jungen auf sein
 Geweih und schmiß ihn den
 Abhang hinunter genau ins Wasser. [9 anos]

*O cervo pegou o menino nos seus chifres e
atirou ele para baixo desde o penhasco bem
para dentro d'água*

Finalmente, para completar o quadro, as crianças israelenses de nove anos são surpreendentemente semelhantes aos falantes de espanhol, como se pode ver a partir dos seguintes exemplos do hebraico:

(25) Ve há'ayil nivhal, ve hu hitxil laruts.
Ve hakelev rats axarav, ve hu
higia lemacok she mitaxat haya bitsa, ve hu
atsar, ve hayeled ve hakelev naflu labitsa
beyaxad. [9 anos]

*E o cervo estava atônito, e ele começou a
correr. E o cachorro correu atrás dele, e ele
chegou a um penhasco que tinha um
pântano embaixo, e ele parou, e o menino e
o cachorro caíram no pântano juntos.*

Retornando ao meu tema novamente, esses dois tipos de língua parecem ter conseqüências importantes com relação à questão de pensar para falar. Nesse caso, a indisponibilidade de um determinado dispositivo gramatical – um sistema de partículas locativas relacionadas aos verbos – tem conseqüências potenciais bastante grandes para a organização da narrativa. Falantes de espanhol e hebraico desenvolvem procedimentos para estabelecer uma cena, na qual uma mudança de localização vagamente especificada torna-se interpretável devido ao contexto. Um dispositivo gramatical que cumpre essa função é a oração relativa; nós chegamos à conclusão de que os falantes de espanhol e de hebraico usam orações relativas muito mais do que os falantes de alemão e inglês. Isso já se torna evidente aos 3 anos de idade, indicando o desenvolvimento de um estilo narrativo no qual a descrição e a qualificação são importantes desde muito cedo.

Naturalmente, eu tenho que ser cauteloso com relação a generalizações muito amplas formuladas a partir de uma amostra pequena de histórias contadas em diversos países. Eu gostaria de comentar, entretanto, que os padrões que encontramos na Espanha parecem se manter em dados comparáveis obtidos por Aura Bocaz no Chile e na Argentina e que os padrões do inglês se repetem em diversas amostras americanas diferentes. Muito mais precisa ser feito até mesmo com o livro de histórias *Frog, where are you?* nas demais línguas de nossa amostra, além das necessárias adições de outros gêneros de discurso e outras línguas.

Ainda assim, eu estou convencido de que os eventos deste pequeno livro de histórias são experimentados de formas distintas pelos falantes de diferentes línguas – *no processo de produzir histórias verbalizadas a partir delas*. Por exemplo, não há nada nas figuras tomadas em si mesmas que leve os falantes do

inglês a expressar verbalmente o fato de um evento estar em progresso ou os falantes do espanhol a observarem o fato de que ele já foi completado; não há nada que encoraje falantes de línguas germânicas a formular elaboradas descrições de trajetórias ou que torne os falantes de hebraico indiferentes à concepção dos eventos como durativos ou limitados no tempo. (E se nós prosseguíssemos nossa análise examinando os dados das histórias em russo e em turco, encontraríamos indiferença com relação a indicar a *definitude* dos participantes da história – uma categoria prontamente marcada por nossos narradores americanos, alemães e espanhóis.) Sugiro que, ao adquirir cada uma dessas línguas, as crianças são guiadas por um conjunto de distinções gramaticalizadas na língua a prestar atenção a tais propriedades dos eventos enquanto falam.

Há, contudo, algo de insatisfatório em nos limitarmos a evidências que estão tão ligadas à aquisição e ao uso da língua materna. Para concluir, eu gostaria de apontar para um outro tipo de evidência que parece favorecer minha proposta de que as formas segundo as quais se aprende uma língua na infância restringem a sensibilidade do falante ao que Sapir chamou de “os possíveis conteúdos da experiência expressos em termos lingüísticos.”

Considere o pequeno repertório de perspectivas codificadas lingüisticamente que estivemos examinando: contornos temporais de eventos marcados por formas de aspecto, movimento e trajetória no espaço, indicação de definitude dos participantes mencionados no discurso corrente. Essas são exatamente as coisas que tornam tão difícil dominar a gramática de uma segunda língua. Por exemplo, é muito difícil para um falante do inglês compreender a diferença entre perfeito e imperfeito em espanhol, ausente da gramática do inglês. Na verdade, parece que nós, falantes do inglês, nunca chegamos a dominar completamente este sistema em espanhol. Por outro lado, temos pouca dificuldade em descobrir como se usam o progressivo e o perfeito, ou os artigos definidos e indefinidos em espanhol – isso se deve ao fato de que já aprendemos como tomar decisões sobre a expressão lingüística dessas noções em inglês. No entanto, não há nada de inerentemente fácil ou difícil em *nenhuma* dessas distinções do espanhol. Por exemplo, falantes nativos de francês não têm problemas com o imperfeito do espanhol, já que eles têm uma categoria semelhante em francês; o progressivo e o perfeito, porém, impõem problemas a eles, já que não são maneiras de o francês encarar os eventos. Falantes de turco têm dificuldades com artigos definidos e indefinidos quando aprendem a falar espanhol, inglês e alemão, já que não há artigos definidos em turco. Os falantes do alemão usam o progressivo em contextos nos quais deveriam usar o presente simples quando falam inglês, embora os turcos não cometam este erro em inglês, já que o turco usa o aspecto progressivo e o alemão não. Espanhóis aprendendo inglês objetam que há muitas distinções obscuras no enorme repertório de partículas e de preposições locativas desta língua. E assim por diante. Em resumo, cada língua materna treinou seus falantes para prestar atenção diferenciada a eventos e experiências quando

estiverem falando sobre eles. Esse treinamento é realizado na infância e é excepcionalmente resistente a qualquer reestruturação no processo de aquisição de uma segunda língua já na fase adulta.

Muito conhecimento importante poderia ser obtido através do estudo sistemático desses sistemas em determinadas segundas línguas que falantes de certas primeiras línguas têm dificuldades em dominar. Eu acredito que esses sistemas – incluindo aqueles que estudamos aqui – têm algo importante em comum: *eles não podem ser experimentados diretamente em nossos contatos perceptuais, sensorio-motores e práticos com o mundo*. Eu poderia supor, por exemplo, que se sua língua não tem marcadores de plural, você não teria dificuldades insuperáveis para marcar pluralidade numa segunda língua, já que esse conceito fica evidente para a mente e o olho não-lingüísticos. Ou, ainda, se sua língua não tivesse um marcador instrumental, não seria difícil aprender a adicionar uma flexão gramatical aos nomes que indicasse que os objetos estão sendo manipulados como instrumentos. Pluralidade e manipulação são noções óbvias para os sentidos. Mas não há nada que mude nas interações sensorio-motoras cotidianas que temos com o mundo quando você descreve um evento como “She went to work” (*Ela IR+PASSADO SIMPLES trabalhar*) ou “She has gone to work” (*Ela IR+PERFEITO trabalhar*),¹⁰ ou quando você nomeia um objeto em enunciados sucessivos como “um carro” e mais adiante “o carro”. Distinções de aspecto, definitude, voz e congêneres, são, *por excelência*, distinções que podem somente ser aprendidas através da linguagem e não têm qualquer outro emprego a não ser ter expressão pela linguagem. E mais, uma vez que nossa mente tenha sido treinada para adotar determinados pontos de vista para que possamos falar, é excepcionalmente difícil retrainá-la.

É interessante que Wilhelm von Humboldt tenha antecipado essas questões também. Ele escreveu (1836, 1988, p. 60):

Dessa forma, aprender uma língua estrangeira seria adquirir uma nova perspectiva com relação à visão de mundo que se tinha até então, e, de fato, isso ocorre até certo ponto, já que cada língua contém todo o tecido conceitual e o modo de apresentação de uma parte da humanidade. Mas em razão de nós sempre levarmos junto, uns mais, outros menos, nossa própria visão de mundo, ou mesmo nossa própria visão lingüística, esse resultado não é puro e completamente experimentado.

¹⁰ Talvez uma tradução aproximada da distinção, ausente em português, fosse “Ela foi trabalhar” e “Ela já saiu para trabalhar” [N. do T.].

Se substituirmos o termo de von Humboldt “visão de mundo” pela terminologia por mim proposta, “pensar para falar”, teremos uma afirmação poderosa sobre o papel da linguagem naquilo que Sapir chamou de “conteúdos da experiência [que são] passíveis de expressão em termos lingüísticos”.

CONCLUSÃO

Em suma, só podemos falar e entender uns aos outros em termos de uma língua particular. A língua ou as línguas que nós aprendemos na infância não são sistemas neutros de codificação da realidade. Ao invés disso, cada uma delas é uma orientação subjetiva com relação ao mundo para a experiência humana, e essa orientação *afeta as formas segundo as quais nós pensamos enquanto estamos falando*.

AGRADECIMENTOS

O estudo original (“A crosslinguistic investigation of the development of temporality in narrative”) foi projetado por Dan I. Slobin, em colaboração com Ruth A. Berman, Tel-Aviv University, Israel, utilizando um método desenvolvido por Michael Bamberg (1987). Os dados foram reunidos, analisados e discutidos em colaboração com: Ayhan Aksu Koç (Bogaziçi Üniversitesi, Istanbul), Michael Bamberg (Clark University), Aura Bocaz (Universidad de Santiago, Chile), Lisa Dasinger (University of California, Berkeley), Esther Dromi (Tel-Aviv University), Jane Edwards (University of California, Berkeley), Virginia Marchman (University of California, Berkeley), Yoni Ne’eman (Tel-Aviv University), Tanya Renner (University of California, Berkeley), Eugenia Sebastián (Universidad Autónoma, Madrid), Christiane von Stutterheim (Universität Heidelberg), e Cecile Toupin (University of California, Berkeley). O estudo foi financiado pelas seguintes instituições: U.S.-Israel Binational Science Foundation, Linguistics Program of the National Science Foundation, Sloan Foundation Program in Cognitive Science (Institute of Cognitive Studies, University of California, Berkeley), Max-Planck-Institut für Psycholinguistik (Nijmegen, Holanda), e o Institute of Human Development (University of California, Berkeley). Dados adicionais do espanhol foram reunidos no Chile e na Argentina, com adultos e crianças de 3 a 11 anos, por Aura Bocaz, com financiamento da Universidad de Chile. Outras versões deste artigo foram apresentadas como Conferências no Congresso Internacional de Pragmática (Barcelona, 9 a 13 de Julho, 1990) e no 5º Congresso Internacional para o estudo da Linguagem da Criança (Budapeste, 15 a 20 de Julho, 1990). Agradeço aos organizadores de ambos os eventos pela oportunidade de preparar e apresentar este trabalho. (Um relato recente de parte do “projeto *frog story*” está publicado no número anterior desta revista; nele, Bamberg e Marchman exploram a codificação lingüística de limites de episódios).

REFERÊNCIAS

- BAMBERG, M. G. W. (1987) *The acquisition of narrative: learning to use language*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- BAMBERG, M. & MARCHMAN, V. (1990) What holds a narrative together? The linguistic encoding of episode boundaries. *IprA Papers in Pragmatics*, 4(1/2); pp. 58-121.
- BOAS, F. (1911) Introduction to *Handbook of American Indian Languages*. Bulletin 40, Part I, Bureau of American Ethnology. Washington, DC: Government Printing Office. [Reeditado em P. Holder, (ed.) (1966). F. Boas *Introduction to Handbook of American Indian Languages*/ J. W. Powell, *Indian Linguistic Families of America North of Mexico*. Lincoln: University of Nebraska Press]
- BOWERMAN, M. (1989) Learning a semantic system: What role do cognitive predispositions play? In: M. L. Rice & R. L. Schieffebusch (eds.) *The teachability of language*. Baltimore: Paul H. Brookes. pp. 133-169.
- MAYER, M. (1969) *Frog, where are you?* New York: Dial Press.
- PINKER, S. (1989) *Learnability and Cognition: the acquisition of argument structure*. Cambridge, MA: MIT Press.
- SAPIR, E. (1924) The grammarian and his language. *American Mercury*, 1, 149-155. [Reeditado em D.G. Mandelbaum (ed.) (1958) *Selected writings of Edward Sapir in language, culture and personality*. Berkeley/Los Angeles: University of California Press.]
- TALMY, L. (1987) The relation of grammar to cognition. In B. Ruczka-Ostyn (eds.), *Topics on cognitive linguistics*. Amsterdam: John Benjamins.
- VON HUMBOLDT, W. (1988) *On language: the diversity of human language-structure and its influence on the mental development of mankind*. (Translation by P. Heath of *Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues und ihren Einfluß auf die geistige Entwicklung des Menschengeschlechts* (1836).) Cambridge: Cambridge University Press.
- WHORF, B. L. (1940) Linguistics as an exact science. *Technology Review*, 43, 61-63, 80-83. [Reprinted in J. B. Carroll (ed.) (1956). *Language, thought, and reality: selected writings of Benjamin Lee Whorf*. New York: Technology Press of MIT and John Wiley & Sons.]

ANEXOS



Figura 3



Figura 4



Figura 5