

TABULEIRO DE LETRAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens - PPGEL
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Departamento de Ciências Humanas – DCH I

VOLUME 10 – Junho de 2016
ISSN: 2176-5782



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB

REITOR

José Bites de Carvalho

VICE-REITORA

Carla Liane Nascimento Santos

PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO – PROGRAD

Káthia Marise Borges Sales

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO – PPG

Tania Maria Hetkowski

PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO – PROEX

Maria Celeste Souza de Castro

PRÓ-REITORIA DE ADMINISTRAÇÃO – PROAD

Luzinete Gama

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDO DE LINGUAGENS - PPGEL

Profa. Dra. Márcia Rios da Silva

**Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens –
PPGEL**

Profa. Dra. Sayonara Amaral de Oliveira

Coordenadora da Linha de Pesquisa 1: Leitura, Literatura e Identidades

Profa. Dra. Norma da Silva Lopes

Coordenadora da Linha de Pesquisa 2: Linguagens, Discurso e Sociedade.

REVISTA TABULEIRO DE LETRAS

Editor-Chefe: Prof. Dr. Ricardo Oliveira de Freitas

COMISSÃO EXECUTIVA

Editoras de texto: Celina Márcia de Souza Abbade e Sayonara Amaral de Oliveira

Editor de Layout: Ricardo O. de Freitas

Revisor: Reinaldo Alves de Miranda

COMISSÃO EDITORIAL

Adelaide Augusta de Oliveira, Universidade do Estado da Bahia

Celina Márcia Abbade, Universidade do Estado da Bahia

Gilberto Sobral, Universidade do Estado da Bahia

Sayonara Amaral de Oliveira, Universidade do Estado da Bahia

PARECERISTAS Ad Hoc

Prof. Dr. Adeíto Manoel Pinho – Universidade Estadual de Feira de Santana

Profa. Dra. Célia Regina da Silva – Universidade Federal do Sul da Bahia

Prof. Dr. Gilberto Sobral – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Rodrigo Oliveira Fonseca – Universidade Federal do Sul da Bahia

Profa. Dra. Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz – Universidade Estadual de Feira de Santana

CONSELHO CONSULTIVO

Prof. Dra. Alana de Oliveira F. El Fahl (UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana)

Prof. Dra. Alba Valéria Silva (UFBA – Universidade Federal da Bahia)

Profa. Dra. Cilza Carla Bignotto (UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto)

Profa. Dra. Denise Zoghbi (UFBA – Universidade Federal da Bahia)

Prof. Dr. Diógenes Cândido de Lima (UESB – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia)

Prof. Dr. Elmo Santos (UFBA – Universidade Federal da Bahia)

Prof. Dra. Enivalda Nunes Freitas Souza (UFU – Universidade Federal de Uberlândia)

Prof. Dr. Helson Flávio da Silva Sobrinho (UFAL – Universidade Federal de Alagoas)

Profa. Dra. Janaína Weissheimer (UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte)
Profa. Dra. Josane Moreira de Oliveira (UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana)
Prof. Dr. José Henrique de Freitas dos Santos (UFBA – Universidade Federal da Bahia)
Profa. Dra. Kênia Maria de Almeida (UFU – Universidade Federal de Uberlândia)
Profa. Dra. Lígia Negri (UFPR – Universidade Federal do Paraná)
Profa. Dra. Maria Cândida Trindade Costa de Seabra (UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais)
Profa. Dra. Maria Jose Bocorny Finatto (UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul)
Profa. Dra. Mairim Linck Piva (FURG – Universidade Federal do Rio Grande)
Profa. Dra. Nancy Rita Ferreira Vieira (UFBA – Universidade Federal da Bahia)
Profa. Dra. Nelly Medeiros de Carvalho (UFPE – Universidade Federal de Pernambuco)
Prof. Dra. Regina Kohlrausch – (PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul)
Profa. Dra. Rejane Vecchia (USP – Universidade de São Paulo)
Prof. Dr. Ricardo Postal (UFPE – Universidade Federal de Pernambuco)

The logo consists of the words "TABULEIRO" and "DE LETRAS" stacked vertically. "TABULEIRO" is in a bold, yellow, sans-serif font, while "DE LETRAS" is in a smaller, black, serif font. The text is centered on a light yellow rectangular background.

TABULEIRO
DE LETRAS

VOLUME 10 – Junho de 2016
ISSN: 2176-5782

TABULEIRO DE LETRAS





TABULEIRO DE LETRAS



Este trabalho está licenciado sob uma [Licença Creative Commons Attribution 3.0](#).

TABULEIRO DE LETRAS | Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens da Universidade do Estado da Bahia (PPGEL - UNEB) | ISSN 2176-5782

TABULEIRO DE LETRAS

Prezad@sLeit@res,

É com enorme satisfação que apresentamos o volume 10, número 01, da Revista TABULEIRO DE LETRAS, organizada e dirigida pelo Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens, da Universidade do Estado da Bahia.

O objetivo da Revista é contribuir com os estudos da literatura, da língua e da cultura, envolvendo o universo das linguagens. Por isso, neste número vocês encontrarão artigos e textos que versam sobre os mais diferentes temas, produzidos por autores das mais variadas e distintas instituições de ensino e pesquisa. Tal fato demonstra o comprometimento da Revista com o caráter diverso e plural na representatividade de autores, de temas, de interesses e instituições.

No primeiro artigo, intitulado *Produção textual, forma e função dos gêneros textuais a partir de jogos didáticos*, a autora, Aline Maria dos Santos Pereira, apresenta dados do projeto de pesquisa que se propõe a incentivar a elaboração de jogos didáticos para o desenvolvimento de competências discursivas no Ensino de Língua Portuguesa dos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental, com ênfase na aplicabilidade dos gêneros textuais em sala de aula.

No segundo artigo, que tem como título *Palavras, palavrinhas, palavrões: mudanças semânticas e culturais*, as autoras Beatriz Lima do Carmo, Rosana Carvalho Brito, Suelane Gonçalves Santiago Lima e Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz apresentam suas análises acerca das mudanças semânticas e culturais presentes nas palavras ‘goiaba’, ‘desgraça’ e ‘bomba’, nas cidades baianas de Ipirá e Conceição do Jacuípe, visando constatar como as lexias consideradas estão relacionadas com a história cultural da comunidade. Trata-se de uma relevante contribuição para os estudos do léxico e da semântica, assim como para os estudos da cultura, no caso específico, da cultura baiana.

O terceiro artigo, intitulado *Os usos iniciais das primeiras palavras*, de autoria de Cláudia Tereza Sobrinho da Silva, é mais uma importante contribuição para os estudos do léxico. Nesse texto, a autora apresenta análises baseadas no desenvolvimento lexical inicial, notadamente na infância. A autora defende a ideia de que o desenvolvimento lexical inicial é dirigido pela experiência e guiado por “princípios” individuais. Por isso, o texto pode ser encaixado no conjunto de textos preocupados com as questões envolvendo a aquisição da linguagem.

No quarto artigo, *Figuras da ilha deserta: quatro contos, uma leitura semiótica*, a autora Caroline Mangerel se propõe a fazer uma leitura semiótica da figura literária da ilha deserta, com base em quatro contos: *Life of Pi*, de Yann Martel;

Hippolyte's Island, de Barbara Hodgson; *Vendredi ou les limbes du Pacifique*, de Michel Tournier; e *La Isla a mediodía*, de Julio Cortázar.

A autora Lícia Soares de Souza, no quinto artigo, intitulado *Tradutibilidade no filme*, faz uma análise da tradutibilidade entre o livro *Cidade de Deus* (1997) e o filme, de título homônimo, lançado em 2002. A proposta é discutir o significado de tradutibilidade como denotador de fidelidade ou traição entre fonte e texto alvo. Para tanto, a autora utiliza a Teoria dos Signos, de Charles Peirce, privilegiando a análise intersemiótica.

No sexto artigo, intitulado *O discurso de fotografias jornalísticas sobre a ocupação de favelas cariocas pela Polícia Militar: leituras e sentidos possíveis*, a autora Janaina Dias Barcelos examina o discurso de imagens fotográficas da imprensa sobre favelas do Rio de Janeiro. Em sua investigação, a autora compreende tais imagens como textos que imprimem vários sentidos, ao se estruturarem por meio de relações de intericonicidade.

Em *A força da Retórica entre a oralidade e a escrita*, título do sétimo artigo desta edição, o autor Claudiano Avelino dos Santos apresenta elementos que relacionam a importância do discurso na vida política, no cenário em que a filosofia ocidental se organizou, e defende a ideia de que a Retórica foi o sintoma de um processo de racionalização do discurso, na época em que a escrita se expandia, distanciando-se da fala, embora ainda fossem conservadas as marcas da oralidade.

O número conta, ainda, com a publicação de duas resenhas direcionadas a objetos distintos para análise, a saber:

Na primeira resenha – *A fé e a força do inesperado* – cuja autoria é de Valdemar Valente Junior, o resenhista apresenta aos leitores o livro *O vento que arrasa*, de Selva Almada.

Joceval Andrade é o autor da segunda resenha – *A arte de Marilene de Brito* – na qual esse professor, colecionador e crítico de arte faz uma apreciação diante do trabalho produzido pela artista baiana e sertaneja Marilene Brito.

Que tenham uma excelente leitura!

Ricardo Oliveira de Freitas
Editor-Chefe da Revista Tabuleiro de Letras

TABULEIRO DE LETRAS

Produção textual, forma e função dos gêneros textuais a partir de jogos didáticos

Text production, form and function of genres from educational games

Aline Maria dos Santos Pereira¹

RESUMO:

O objetivo geral deste trabalho é elaborar jogos didáticos² que envolvam gêneros textuais e a produção textual, visando ao desenvolvimento da competência discursiva no Ensino de Língua Portuguesa dos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental. Como embasamento teórico, utilizamos os pressupostos de Marcuschi (2005; 2008), Geraldi (2011), Bezerra (2005), Bakhtin (1992), os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), Antunes (2003) e Bazerman (2006). A pesquisa é bibliográfica, qualitativa, envolve leitura de referencial teórico e elaboração de seis jogos didáticos: dominó, boliche, perguntas e respostas, memória, quebra-cabeça e baralho os quais envolvem a interface forma e função dos gêneros textuais e produção textual a partir desses jogos. Os jogos didáticos se constituem como ferramentas pertinentes no ensino de língua portuguesa, pois propiciam o aprendizado, de forma lúdica, prazerosa e significativa.

Palavras-chave: Jogos didáticos; Ensino; Gêneros textuais; Produção textual.

ABSTRACT:

The aim of this study is to develop educational games involving text genres and text production for the development of discursive competence in English Portuguese Language Teaching the in 6th and 7th grade of elementary school. As a theoretical basis, we use refer to assumptions by Marcuschi (2005;2008), Geraldi (2011), Bezerra (2005), Bakhtin (1992), the National Curricular Parameters (1998), Antunes (2003) and Bazerman (2006). The research is literature, qualitative, involves theoretical reading andIn addition to the bibliographical research involved in the preparation of this article, the author has also preparation designed six educational games: dominoes, bowling, trivia, memory, puzzle and deck; which involve the interface form and function of genres and text production from them. The educational games are relevant tools in the teaching of Portuguese as L1, as it enables learning in a fun, enjoyable and meaningful way.

Keywords: Educational games; Education; Textual genres; Text production.

1. Introdução

Os gêneros textuais são fenômenos histórico-culturais que contribuem, de forma direta, na comunicação diária. Nesse sentido, o ser humano está em constante contato com os gêneros textuais na sociedade, em suas relações interpessoais, na interação, enfim, nos

¹ Mestre em Letras, Linguagens e Representações pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Professora Assistente da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

² Os jogos apresentados neste trabalho fazem parte de um projeto de pesquisa desenvolvido na UNEB e estão em fase de confecção conforme cronograma do projeto.

processos comunicacionais. Ante o exposto, pesquisas científicas e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental, ressaltam a importância de pautar o ensino de Língua Portuguesa em textos variados, os quais circulam socialmente entre os mais diversos grupos.

Dessa forma, o presente estudo tem como objetivo geral elaborar jogos didáticos que envolvam gêneros textuais e a produção textual, com vistas a promover o desenvolvimento da competência discursiva no Ensino de Língua Portuguesa dos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental. E como objetivos específicos: criar jogos que versem sobre os diversos gêneros textuais e a importância destes em contextos específicos de uso, a partir da interface forma e função; evidenciar a relevância do trabalho com diversos gêneros textuais no desenvolvimento da produção escrita; mostrar que os jogos didáticos podem auxiliar no processo ensino-aprendizagem; e, por fim, ressaltar a relevância de se contemplar a diversidade de gêneros textuais no ensino de Língua Portuguesa.

Como referencial teórico, utilizamos os pressupostos de Marcuschi (2005; 2008), Geraldi (2011), Bezerra (2005), Bakhtin (1992), Antunes (2003) e Bazerman (2006), além dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998).

Quanto à metodologia, trata-se de pesquisa qualitativa e consiste na leitura de referencial teórico, elaboração de jogos didáticos e disponibilização destes em escolas públicas. Foram elaborados seis jogos envolvendo contextos de uso, a interface forma e função dos gêneros textuais e a elaboração de textos, a partir destes jogos: jogo de perguntas e respostas, memória, dominó, baralho, boliche e quebra-cabeça.

Esperamos desta pesquisa a evidência de que os jogos podem ser uma ferramenta significativa no desenvolvimento da competência discursiva, propiciando o desenvolvimento da escrita e a eficiência no uso dos gêneros pautados na reflexão e ludicidade, e, por fim, que sejam ampliadas as discussões acerca dos gêneros textuais e da produção de texto no ensino de Língua Portuguesa.

2. Gêneros Textuais: forma e função em diferentes contextos

Os gêneros são fenômenos histórico-culturais que contribuem diretamente na comunicação diária e surgem a partir de uma necessidade de comunicação, sendo, portanto, dinâmicos e maleáveis. Entre os gêneros textuais pelos quais circulamos, podemos citar: aula

expositiva, carta, resumo, bate-papo virtual, propaganda, conto, bilhete, bula de remédio, lista de compras, receita, artigo científico, resenha e edital de concurso, entre outros inúmeros.

Um texto, nessa concepção, está intimamente ligado às práticas sociais e, conseqüentemente, às ideologias que circulam em determinado local e situação comunicativa. Os gêneros são apreendidos no curso de nossas vidas, como participantes de determinado grupo social ou membro de alguma comunidade. Eles se tornam práticas sociodiscursivas e, assim sendo, só podem ser concebidos em uma situação comunicativa.

Bronckart (1999) afirma que os textos são frutos da atividade de linguagem em funcionamento contínuo nas formações sociais, apresentando objetivos, interesses e questões específicas as quais elaboram diferentes espécies de texto com características estáveis. De acordo com o autor, as abordagens apontadas acima justificam a denominação gêneros textuais.

Uma observação de Bronckart (1999) é que os gêneros não podem ser classificados de forma racional, definitiva e estável, pois são ilimitados e porque os parâmetros que podem servir como critérios de classificação – conteúdo temático, suporte mediático, questão social específica – são pouco delimitáveis e estão em constante interação. Dessa forma, não é possível estabelecer uma classificação estanque.

Os tipos textuais, em contrapartida, são construções teóricas que possuem maior relevância pelas suas propriedades linguísticas intrínsecas, a exemplo dos aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais e relações lógicas. Ademais, são limitados, vez que se apresentam cinco categorias: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção. Diante dessas conceituações de gêneros e tipos textuais, Marcuschi (2005, p. 25) afirma que “um texto é em geral tipologicamente variado (heterogêneo)”, de modo que, em uma carta, por exemplo, encontramos diversos tipos, como narração, descrição, argumentação etc.

Nessa mesma direção e necessidade de distinção entre gêneros e tipos textuais, Marcuschi (2005) define os gêneros como fenômenos históricos, vinculados à vida cultural e social, frutos de trabalho coletivo que contribuem para estabilizar as atividades comunicativas do cotidiano. Em suma, os gêneros estão imbricados ao contexto comunicativo, surgindo de uma necessidade social.

Marcuschi (2008) ressalta ainda a importância que a função exerce em determinado gênero em relação à forma, porém afirma que esta não deve ser desconsiderada. Ou seja, embora os gêneros textuais não se caracterizem por aspectos formais, mas sim por aspectos

sociocomunicativos e funcionais, não devemos desprezar a forma, pois em alguns casos são as formas que, automaticamente, identificam a estrutura do gênero – a exemplo de receita, bilhete, carta etc. – e, em outros, são as funções.

Entretanto, acreditamos que a funcionalidade social do gênero é mais relevante que a sua forma. Encontramos na internet e em livros, por exemplo, textos intitulados “receita da felicidade”, “receita da amizade” e “receita de um mundo melhor”. A estrutura desses textos é de uma receita, mas ao realizarmos uma leitura, percebemos facilmente que o seu conteúdo e também a mensagem que transmitem referem-se a um poema. Os jogos elaborados, considerando essa interface, contemplam a forma e a função dos gêneros.

Foucault (1969) e Bakhtin (1997) também retratam a língua no âmbito discursivo, discutindo noções de formação discursiva e interação verbal, respectivamente. Ambos denotam a importância da natureza funcional e interativa da língua em detrimento da estrutura. De acordo com Bakhtin (1997, p. 123),

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psíquicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua.

Diante desse dito, percebemos que linguagem e interação são intrínsecas. Os gêneros textuais, conforme aqui pontuado, permeiam as diversas atividades comunicativas do indivíduo no dia a dia. Considerando a presença intrínseca e a importância dos gêneros textuais na interação verbal, discorreremos a seguir sobre a relação entre os gêneros e o ensino de Língua Portuguesa.

3. Gêneros Textuais e Ensino de Língua Portuguesa

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do Ensino Fundamental de Língua Portuguesa orientam o trabalho a partir de textos, ou seja, com base nos diversos gêneros que circulam socialmente. Tal documento revela que, muitas vezes, o ensino é pautado em textos que não existem fora do âmbito escolar, desvinculados de um contexto social, prática equivocada, considerando que a escola tem o papel fundamental de promover o letramento.

A partir das orientações dos PCNs, da impossibilidade de pensar em materialização do texto sem relacioná-lo a um gênero e de pesquisas e discussões acerca dos gêneros textuais,

estes são vistos, na instância educacional, como ferramentas eficazes para o ensino de Língua Portuguesa.

Nessa perspectiva, de acordo com PCNs (BRASIL, 1998, p. 25), “o objeto de conhecimento é a Língua Portuguesa, tal como se fala e se escreve fora da escola, a língua que se fala em instâncias públicas e a que existe nos textos escritos que circulam socialmente”

Os PCNs assinalam assim a importância de se trabalhar com os gêneros textuais, no intuito de promover a competência comunicativa do aluno atrelada às práticas sociais do estudante. O professor, por sua vez, exerce um papel fundamental nesse processo, conforme as orientações dos PCNs (BRASIL, 1998, p.25):

Ensinar a escrever textos torna-se uma tarefa muito difícil fora do convívio com textos verdadeiros, com leitores e escritores verdadeiros e com situações de comunicação que os tornem necessários. Fora da escola escrevem-se textos dirigidos a interlocutores de fato. Todo texto pertence a um determinado gênero, com uma forma própria, que se pode aprender.

Diante desse pressuposto, percebemos que não há como conceber a noção de texto sem relacioná-lo a um gênero. Sob essa ótica, o professor, na sua prática, deve promover atividades com textos que circulam socialmente, disponibilizando ao aluno acesso à diversidade textual com que este se depara fora do contexto escolar. É importante frisar que esse trabalho deve ser planejado, direcionado, tendo como princípio o aluno enquanto sujeito social.

Nessa linha de pensamento, ainda de acordo com os PCNs (BRASIL, 1998, p. 26), uma das funções da escola é

[...] viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los. Isso inclui os textos das diferentes disciplinas, com os quais o aluno se defronta sistematicamente no cotidiano escolar e, mesmo assim, não consegue manejar, pois não há um trabalho planejado com essa finalidade.

Percebemos nas indicações dos PCNs a recorrência de expressões como “universo dos textos” e “gêneros textuais”. Os gêneros textuais são, portanto, os “textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição”. (MARCUSCHI,

2005, p. 23). Em outras palavras, a funcionalidade é uma característica importante no processo de uso e compreensão dos gêneros.

Bezerra (2005) faz inferências importantes sobre os aspectos forma *versus* função. A autora destaca que a escola sempre trabalhou com os gêneros visando promover à escrita, entretanto o trabalho se limitou aos aspectos estruturais dos textos. Destaca que essa preocupação com a forma implica o esquecimento dos aspectos comunicativos do texto, e assim este é visto “como um formulário preenchido (para leitura) ou a preencher (para escrita)” . (BEZERRA, 2005, p. 41).

A referida autora complementa que o trabalho com os gêneros pode favorecer o desenvolvimento da leitura e da escrita, quando realizado de forma eficaz, considerando-se o seu aspecto intrínseco da comunicação.

O estudo de gêneros pode ter consequência positiva nas aulas de Português, pois leva em conta seus usos e funções numa situação comunicativa. Com isso, as aulas podem deixar de ter um caráter dogmático e/ou fossilizado, pois a língua a ser estudada se constitui de formas diferentes e específicas em cada situação e o aluno poderá construir seu conhecimento na interação com o objeto de estudo, mediado por parceiros mais experientes (BEZERRA, 2005, p. 41).

Atividades a partir dos gêneros textuais nas aulas de Língua Portuguesa, conforme acima, podem promover resultados positivos no aprendizado dos discentes, sendo, portanto, oportunidades de ter contato com diversos usos da língua. A produção textual, nessa perspectiva, pode ser desenvolvida de forma integrada com as atividades de leitura e de gramática normativa. Travaglia (2001, p. 237) afirma que “as atividades de ensino de gramática, de redação e de leitura são, na verdade, facetas de abordagem de um mesmo fenômeno e só podem funcionar em sala de aula de forma integrada [...]” visando desenvolver a competência discursiva dos alunos.

Corroborando essa reflexão, podemos afirmar que os aspectos da Língua Portuguesa devem ser abordados na escola objetivando o desenvolvimento do aluno enquanto um sujeito social que participa ativamente da sociedade e, conseqüentemente, desenvolve as competências da Língua Portuguesa em contextos reais de uso. Assim sendo, a competência discursiva, enfatizada nesta investigação, refere-se à capacidade que tem o aluno de refletir sobre a língua e utilizá-la de forma crítica e segura em diferentes contextos de uso.

Antunes (2003) destaca que, muitas vezes, o desenvolvimento da produção textual, um dos pontos centrais deste trabalho, ainda acontece mecanicamente, de forma que ignora a

interferência decisiva do aluno com prática de textos artificiais e deslocados das situações concretas de uso, sem funcionalidade e planejamento. O trabalho com os gêneros textuais, em contrapartida, pode favorecer o distanciamento dessas práticas assinaladas pela autora. A produção textual, numa segunda perspectiva, pode assumir as seguintes características: atividade interativa, dinâmica, elaborada na diversidade de usos, com funções comunicativas delimitadas e relevantes. A esse respeito, Antunes (2003, p. 50) explana o seguinte:

Os gêneros de textos evidenciam essa natureza altamente complexa das realizações linguísticas: elas são diferentes, multiformes, mutáveis, em atendimento à variação dos fatores contextuais e dos valores pragmáticos que incluem e, por outro lado, são prototípicas, são padronizadas, são estáveis, atendendo à natureza social das instituições sociais a que servem.

Diante dessas importantes contribuições, ratifica-se a necessidade de os professores trabalharem com os gêneros associados à sua funcionalidade comunicativa nas aulas de Língua Portuguesa. Isso porque, além de propiciar o desenvolvimento da leitura, da interpretação, da escrita, entre outras competências, o aluno se depara com situações reais de uso na sociedade, desenvolvendo, conseqüentemente, o seu letramento, a sua competência discursiva.

4. Produção Textual a partir de Jogos Didáticos

Os jogos, quando elaborados e aplicados de forma planejada, podem auxiliar no processo ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, em específico no presente trabalho, quanto ao conhecimento de diferentes gêneros (forma e função), no incentivo e desenvolvimento da produção textual.

Para tanto, foram elaborados seis jogos envolvendo contextos de uso, a interface forma e função dos gêneros textuais e a elaboração de textos a partir desses jogos. Entre as possibilidades de jogos, escolhemos os seguintes: jogo de perguntas e respostas, memória, dominó, baralho, boliche e quebra-cabeça.

JOGO 1: Perguntas e Respostas

Consiste na elaboração de cartas com perguntas referentes aos gêneros textuais e contextos de usos para posterior produção textual. As perguntas abordarão diferentes situações, para que o aluno faça inferências sobre o gênero correspondente. São exemplos de perguntas indiretas: “narrativa que utiliza fatos do cotidiano”; “seleção de palavras que o autor julga ser desconhecidas pelo leitor”; “escrita com acontecimentos pessoais e de teor confidencial”. Nas cartas correspondentes às respostas devem conter crônica, glossário e diário, entre outros gêneros selecionados.

O objetivo inicial do jogo é estabelecer um paralelo entre os gêneros e suas definições, ou seja, conhecer o gênero, reconhecer do que se trata e em quais situações estes devem ser utilizados. Após a etapa de entretenimento com o jogo, o professor pode selecionar o gênero correspondente ao trabalhado na unidade, propor a produção a partir dele, assim como a reescrita e posterior divulgação na turma ou na escola.

JOGO 2: Memória

Refere-se à elaboração de cartas com nomes de diferentes gêneros: carta, receita, bula de remédio, bilhete, notícia, poema, entre outros; e cartas com um exemplo de cada gênero (a estrutura). Os alunos devem se reunir em grupos, as cartas são misturadas em dois grupos – grupo 1 com os nomes e grupo 2 com os modelos – e cada aluno deve ir virando uma carta de cada grupo, para tentar acertar o nome e o respectivo modelo.

Esse jogo envolve inicialmente a forma dos gêneros textuais, pois estimula que o aluno preste atenção na estrutura e o relacione ao respectivo nome. Posteriormente, recomendamos que o professor liste no quadro os gêneros envolvidos no jogo e discuta com os alunos os contextos de uso e funcionalidade desses mecanismos.

JOGO 3: Dominó

Esse jogo consiste em vinte e oito peças, no formato de dominó, com informações relacionadas aos gêneros textuais. Em um lado estão os nomes de alguns gêneros, e no outro lado, uma breve definição de contexto de uso ou função do gênero. Por exemplo, o nome “propaganda” está de um lado e em outra peça do dominó deve ter a informação “divulgação e venda de um produto”; em um lado o nome “biografia” e em outra “história de vida de uma

pessoa”; “charge”, de um lado, e “forma sátira de realizar uma crítica”, de outro, e assim por diante.

Dessa forma, os alunos devem jogar seguindo as mesmas regras para um dominó padrão, até chegar a um aluno que termine suas peças primeiro e vença o jogo. Na sequência, o professor pode discutir alguns conceitos no quadro, estimulando as seguintes questões: essa definição poderia se relacionar a outro gênero? Alguma definição gerou alguma dúvida? De que outra forma podem ser definidos e expressados determinados gêneros?

Esse jogo, conforme exposto, estimula a análise da função dos gêneros textuais, relacionando-os a algumas definições e situações de uso.

JOGO 4: Baralho

Nesse jogo os alunos irão ter contato com diferentes gêneros e a produção textual. As cartas de baralho irão apresentar os nomes dos diferentes gêneros: letra de música, capa de livro, receita, cartum, fotografia, esquema, charge, tira, artigo de opinião, conto, horóscopo, piada, propaganda e bate-papo virtual.

No primeiro momento do jogo, os alunos serão separados em grupos e cada um utilizará um jogo de baralho. As cartas serão numeradas com valores distintos e, dessa forma, cada carta terá uma pontuação e, respectivamente, um valor específico. Um aluno do grupo, após sorteio, inicia o jogo apresentando uma carta e cada um vai escolhendo uma carta com uma pontuação maior para ganhar a respectiva rodada. Aqueles que ficarem sem as cartas vão saindo do jogo e aquele que apresentar o maior número ganha o jogo e fica com todas as cartas.

No segundo momento do jogo, o professor, juntamente com os alunos, irá elencar entre os jogos que apareceram no jogo, quais eles já conhecem e quais desconhecem. Após esse levantamento, o professor construirá coletivamente, no quadro, uma breve definição para os gêneros presentes nos jogos.

No terceiro momento do jogo, os alunos serão divididos em trios e será sorteado um gênero para cada um. Os alunos deverão discutir sobre a função do respectivo gênero e produzi-lo, tendo como temáticas questões discutidas nos textos de Língua Portuguesa da turma. Em seguida, os textos devem ser trocados por grupos para correção, devolução aos grupos, análise e reescrita, análise pelo professor e última reescrita pelos alunos. Após a

conclusão das produções, os textos serão socializados em sala e podem ser divulgados no jornal da escola.

JOGO 5: Boliche

Sugerimos para esse jogo a produção textual de algum dos gêneros a seguir: cordel, poema ou música³, considerando que os alunos já tiveram contato e conhecem tais gêneros. Devem ser elaborados vinte e dois pinos com diferentes palavras, tais como educação, paz, violência, solidariedade, justiça etc.

Os alunos, separados em grupos, devem tentar derrubar os pinos, anotar os nomes dos que caíram e, na sequência, seguirão para elaboração em grupos de um dos três gêneros mencionados acima, dependendo da turma e planejamento do professor. Considerando as características e objetivos, esse jogo refere-se ao desenvolvimento da produção textual.

Após elaboração, os grupos devem apresentar as produções para a turma e divulgar os textos no mural da escola. Caso esteja sendo desenvolvido algum projeto, os trabalhos podem ser apresentados para outras turmas.

JOGO 6: Quebra-cabeça

A proposta desse jogo é trabalhar com o gênero textual história em quadrinhos, para que o aluno tente estabelecer a coesão e a coerência do texto. Assim, uma história em quadrinhos será o pano de fundo, misturando-se a ordem das imagens e, respectivamente, do texto. Na confecção do jogo é importante que entre uma peça e a próxima para encaixe seja disponibilizada uma expressão ou elemento conectivo que possibilite o encadeamento das ideias.

Nesse sentido, o aluno, a partir das pistas textuais e de seu conhecimento de mundo, irá construir a ordem do texto e montar todo o quebra-cabeça. Após a realização do jogo, o professor deve trabalhar as características do gênero história em quadrinhos com os alunos, a partir do que eles observaram. Nesse momento podem ser discutidas as seguintes questões: estrutura, utilização e importância das imagens, extensão dos textos, linguagem utilizada, suporte e circulação do referido gênero.

³ Gêneros presentes nos livros didáticos dos 6º e 7º anos utilizados na rede do município.

Após esses dois momentos, promove-se contato com o jogo e discussão sobre as suas características. Os alunos, em duplas ou trios, devem elaborar uma história em quadrinhos e socializar em sala, cujos temas podem ser propostos antecipadamente pelo professor e pelos alunos, tendo por base as próprias discussões e temáticas abordadas na unidade.

5. Considerações Finais

O ensino de Língua Portuguesa a partir dos gêneros textuais é recomendado pelos PCNs (1998), por pesquisas científicas, por pesquisadores, em eventos científicos da área e pelos livros didáticos. Essa recorrência evidencia a importância e os resultados significativos que o ensino pautado nos textos pode proporcionar.

O discente, ao ter contato com a diversidade de gêneros textuais, tem a oportunidade de analisar o uso efetivo da língua em diferentes situações comunicativas, além da oportunidade de conhecer determinados gêneros, sua estrutura e funcionalidade. O aluno perceberá, dessa forma, pelos processos de conhecimento do gênero, compreensão, análise e, por fim, pela elaboração.

A produção textual, nesse contexto, não deve ser proposta sem o discente ter um contato prévio com o gênero. É importante o conhecimento e análise crítica, relacionando forma à função, para compreensão das situações comunicativas do dia a dia, e também a reflexão de como, na condição de sujeito social, pode o aluno elaborar diferentes gêneros com finalidades específicas.

Nessa direção, os jogos podem contribuir como um importante recurso didático no ensino de Língua Portuguesa e, especificamente neste trabalho, na atividade com os gêneros textuais (forma e função) e no desenvolvimento da produção textual. Além disso, é importante ressaltar que os jogos elaborados nesta pesquisa podem ser adaptados para outras disciplinas, considerando as habilidades e conteúdos previstos em cada área.

Em síntese, os seis jogos didáticos aqui demonstrados se constituem como sugestões e possibilitam adequações por parte do professor a partir de sua realidade, bem como dos conteúdos e dos temas discutidos na disciplina. Os jogos propiciam momentos de descontração, ludicidade, prazer e aprendizado, com a ressalva de que devem ser instrumentos planejados, elaborados e aplicados com finalidades específicas.

Referências

- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAKHTIN, Michael. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo, Martins Fontes, 1997.
- BEZERRA Maria Auxiliadora. Ensino de língua portuguesa e contextos teóricos metodológicos. In: **Gêneros Textuais e Ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro Lucerna, 2005.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quartos ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRONCKAT, Jean-Paul. **Atividade de Linguagem, Textos e Discursos**. São Paulo: Educ, 1999.
- FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. 6. ed. Trad. de Luiz Felipe B. Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- MARCUSCHI, Luis Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: **Gêneros Textuais e Ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro Lucerna, 2005.
- MARCUSCHI, Luis Antônio. **Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão**. São Paulo, Parábola Editorial, 2008.
- TRAVAGLIA, Luis Carlos. **Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. São Paulo: Cortez, 2001.

Recebido em: 18 de abril de 2016.
Aceito em: 29 de maio de 2016.

TABULEIRO DE LETRAS

Palavras, palavrinhas, palavrões: mudanças semânticas e culturais

Words, little words, bad words: semantic changes and cultural

Beatriz Lima do Carmo¹

Rosana Carvalho Brito²

Suelane Gonçalves Santiago Lima³

Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz⁴

RESUMO:

Este artigo apresenta alguns estudos acerca de mudanças semânticas e culturais presentes nas palavras 'goiaba', 'desgraça' e 'bomba', nas cidades baianas de Ipirá e Conceição do Jacuípe, visando constatar como as lexias consideradas estão relacionadas com a história cultural da comunidade que as falam. O trabalho foi desenvolvido a partir de coleta de dados, levando-se em conta a idade dos informantes, para assim traçar a mudança em tempo aparente, como sugere Labov (1994). No estudo, foi comprovado que tais palavras ganharam novas acepções no decorrer do tempo, conforme as necessidades comunicativas dos falantes e, mesmo algumas dessas mudanças já estando disseminadas e cristalizadas em todas as faixas etárias, os dicionários consultados não trazem essas novas definições.

Palavras-chave: Léxico. Mudança semântica. Cultura.

ABSTRACT: This article presents some studies about the semantic and cultural changes in the words goiaba 'guava', desgraça ('disgrace') and bomba ('pump/bomb'), in the Bahia towns of Ipirá and Conceição do Jacuípe, aiming at ascertain identifying how the considered those lexical units are related to the cultural history of the community who speaks uses them. The work research was developed from data collection taking into account the age of informants, so as to trace the change in apparent time, as suggested by Labov (1994). In the study, it was proven that these words gained new meanings over time, as according to the communicative needs of the speakers and even some of these changes is already widespread in all age groups; however, dictionaries consulted do not bring these new definitions.

Keywords: Lexical. Semantic changes. Culture.

¹ Graduada em Letras Vernáculas pela Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS. Aluna do curso de Especialização em Linguística e Ensino-Aprendizagem de Língua Portuguesa pela Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.

² Graduada em Letras Vernáculas pela Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS. Aluna do curso de Especialização em Linguística e Ensino-Aprendizagem de Língua Portuguesa pela Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.

³ Graduada em Letras Vernáculas pela Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS. Aluna do curso de Especialização em Linguística e Ensino-Aprendizagem de Língua Portuguesa pela Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.

⁴ Graduada em Letras Vernáculas e Mestre em Letras e Linguística pela Universidade Federal da Bahia – UFBA. Doutora em Filologia e Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo – USP. Professora Pleno da Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS. Atua na Graduação em Letras; e na pós-graduação *stricto sensu* em Estudos Linguísticos.

1. Introdução

As línguas estão envolvidas em um complexo fluxo de mutação no tempo. A mutação faz parte da essência das línguas. Segundo Faraco (2005), a classificação geral da mudança é feita utilizando-se os diferentes níveis comuns ao trabalho de análise linguística. Assim, na história de um sistema linguístico pode haver mudanças fonético-fonológicas, morfológicas, sintáticas, semânticas, pragmáticas e lexicais.

A mudança linguística é um fenômeno complexo e, por isso, não se reduz a explicações únicas. Seus fatores condicionantes podem ser internos ou externos ao sistema linguístico. É importante se ter em vista que a história de uma língua é melhor elucidada quando sua realidade sócio-histórica é considerada.

Neste estudo, apresentam-se algumas considerações acerca da mudança em um nível específico da língua, o nível lexical, considerando sua articulação com a história cultural da comunidade linguística. Segundo Lüdtke (1974, p. 29), “La historia del léxico es una parte de la historia misma. Todos los cambios en el vocabulario se relacionan, de algún modo, con cambios políticos y culturales”⁵.

O léxico corresponde ao acervo vocabular de um grupo sócio-linguístico-cultural. Por meio das lexias, ou palavras, o homem pensa, se comunica, interage, enfim categoriza o mundo, atribuindo sentido às coisas e as compreendendo. Consequentemente, segundo Oliveira e Isquierdo (1998),

[...] esse nível da língua é o que mais deixa transparecer os valores, as crenças, os hábitos e costumes de uma comunidade, como também suas inovações tecnológicas, transformações sócio- econômicas e políticas ocorridas numa sociedade. Em vista disso, o léxico de uma língua conserva uma estreita relação com a história cultural da comunidade (OLIVEIRA; ISQUERDO, 1998, p. 7).

É possível conhecer a história cultural de uma comunidade a partir do estudo do léxico por ela empregado. Tendo em vista que as lexias nomeiam e categorizam a realidade, elas possibilitam conhecimento sobre religião, economia, política etc. de qualquer comunidade situada no tempo, desde que esta tenha deixado materiais os quais viabilizem um estudo do

⁵ Tradução nossa: A história do léxico é uma parte da história mesma. Todas as mudanças no vocabulário se relacionam, de alguma forma, com as mudanças políticas e culturais.

léxico. Abbade (2006, p. 213) também traz considerações a esse respeito, afirmando que “Estudar o léxico de uma língua é enveredar pela história, costumes, hábitos e estrutura de um povo, partindo de suas lexias. É mergulhar na vida de um povo em determinado período da história, através do léxico”.

Embora as mudanças ocorram em vários níveis da língua, é no léxico que elas se processam de forma mais contundente. Ao longo da história de uma língua, muitas palavras desaparecem e outras tantas vão surgindo. À medida que o homem tem necessidade de nomear novos aspectos da realidade, ele cria outras palavras ou atribui sentidos novos a palavras já existentes. Essas inovações lexicais nem sempre são bem aceitas, de modo que algumas acabam se tornando variações estigmatizadas; outras, entretanto, conseguem se impor, implicando uma mudança linguística.

Neste trabalho, analisaram-se as novas acepções de sentido de três lexias: “goiaba”, “desgraça” e “bomba”. A coleta dos dados foi realizada nas cidades de Ipirá e Conceição do Jacuípe. As informações levantadas ratificam o caráter dinâmico do léxico e mostram que cada comunidade, a partir de suas vivências, se relaciona de uma forma específica com as lexias de sua língua.

2. Aspectos Metodológicos

Para quantificação dos dados do presente estudo, foram entrevistadas pessoas de quatro cidades baianas: Feira de Santana, Santo Estêvão, Conceição do Jacuípe e Ipirá. Foram ouvidas duas pessoas de cada gênero (masculino e feminino) em três faixas etárias: a primeira, até 25 anos; a segunda, que vai dos 26 aos 55 anos, e a terceira, a partir dos 56 anos. Os entrevistados são aqui identificados pelas iniciais dos seus nomes acompanhadas da idade. Por exemplo, um informante representado pelas iniciais JBC, que tenha 14 anos, é identificado como JBC-14.

Assim, neste estudo, considerou-se a variável idade. Na concepção de Labov (1994), a abordagem mais favorável para o estudo de mudança linguística em andamento é traçar mudança no tempo aparente, ou seja, proceder à investigação do fenômeno por meio de níveis de idade. Foi esse o método que Labov (1972) desenvolveu em seu estudo de Martha's Vineyard, ao observar uma comunidade de fala em dois pontos discretos do tempo. E é isso que se apresenta neste trabalho, mas considerando três pontos do tempo, especificados no parágrafo anterior.

No que concerne à análise dos resultados, especifica-se o significado dicionarizado de cada uma das palavras pesquisadas para, na sequência, discorrer acerca das novas conotações de sentido que elas assumem em cada uma das cidades consideradas na pesquisa.

2.1 Análise e Discussão dos Dados

Na cidade de Ipirá, situada às margens da BA-052, a 220 km de Salvador, foram pesquisadas as novas conotações de sentido das palavras “desgraça” e “goiaba”.

No *Minidicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa* (2004), no verbete “goiaba”, encontra-se a seguinte acepção: “Fruto de polpa branca ou avermelhada, comestível, e do qual se fazem doces e geleias”. Significado praticamente sinônimo⁶ é apresentado no *Dicionário Aurélio Digital*.

Contudo, na referida cidade, tal palavra vem assumindo novas acepções. Assim, é muito comum, por exemplo, empregá-la nas seguintes situações:

- a) Esse menino é goiaba.
- b) Ela é até bonita, mas é muito goiaba.
- c) Nunca vi uma pessoa tão goiaba quanto ele.

Nos três casos mencionados, a palavra “goiaba” faz referência a pessoas bobas, que falam muita bobagem, que não costumam ter conversas interessantes, que são muito infantis. É como se a palavra “goiaba” sintetizasse todos esses aspectos. Tal palavra é usada de maneira indiscriminada para adjetivar homens e mulheres pejorativamente. Assim, nos exemplos apresentados, a pessoa que caracteriza a outra com o adjetivo “goiaba” a considera boba, imatura, com comportamentos infantis etc.

Há casos também em que essa palavra é usada entre amigos. Nesses contextos, o costume parece ser a principal motivação para o uso da palavra, visto que aqui não há intenção de ofender, nem de atribuir à pessoa qualquer uma das acepções mencionadas anteriormente.

Prosseguindo com a consideração dos dados da entrevista, foram entrevistadas quatro pessoas – dois homens e duas mulheres – em cada faixa etária especificada nos métodos.

⁶ Neste trabalho, a palavra “sinônimo” é tomada no sentido de correspondências de significado, ou seja, entende-se por palavras/frases sinônimas palavras/frases com significado semelhante, muito próximo, parecido.

Falantes de todas as faixas etárias confirmaram usar a palavra goiaba em contextos muito próximos dos especificados. A seguir, têm-se os dados da primeira faixa etária, até 25 anos, com a especificação das situações em que os entrevistados utilizam a palavra “goiaba”:

- A informante ASPAS-21 diz usar a palavra “goiaba” para se referir a pessoas homoafetivas e a pessoas chatas, insuportáveis;
- A informante WCC-20 diz usar a palavra “goiaba” para se referir a pessoas que falam bobagens, fazem besteiras, coisas tolas, que têm atitudes de criança;
- O informante EFR-21 admite utilizar goiaba para se referir a pessoas muito metidas, exibidas, e pessoas cheias de brincadeiras sem noção;
- O informante AFR-22 explicou que usa a palavra goiaba quando “o cara é muito besta”.

A resposta da informante ASPAS-21 será comentada mais adiante. Quanto aos outros dados, conclui-se que todos os informantes utilizam a palavra “goiaba” em situações muito próximas entre si, todas se referindo basicamente a pessoas com atitudes tolas, infantis, sendo que os adjetivos citados demonstram isso (chata, insuportável, besta etc). Todos os informantes demonstraram reprovação em relação às pessoas consideradas “goiabas”, ou seja, o “goiaba” não é aquela pessoa benquista no círculo de amizade.

O informante EFR-21, além de apresentar situações que se assemelham às demais, trouxe um dado novo, quando a palavra se refere a pessoas metidas, e mesmo assim existem relações com os outros dados, visto que a pessoa metida geralmente tem comportamentos que a caracterizam como uma pessoa goiaba. É possível especular também que esse informante tenha se referido às pessoas exibidas como “goiabas”, justamente por isso, porque elas têm atitudes de goiaba e não pela exibição propriamente dita.

Quanto à segunda faixa etária, dos 26 aos 55 anos:

- A informante MOF-30 explicou que usa a palavra goiaba para se referir a pessoas homoafetivas e pessoas que gostam de brincadeiras bestas;
- A informante NSFS-49 afirmou usar a palavra goiaba para se referir a pessoas muito bobas;
- O informante JSP-29 declarou que usa a palavra goiaba para se referir a pessoas que falam muita besteira;
- O informante LSA-50 explicou que usa a palavra goiaba para se referir a pessoas que falam coisas sem sentido.

As informantes ASPAS-21 e MOF-30 apresentaram um dado curioso, ao explicar que usam a palavra “goiaba” para se referir a pessoas homoafetivas. Essas informantes foram contatadas no primeiro dia de entrevistas. A partir desse dado novo, perguntou-se às novas pessoas entrevistadas se elas utilizam a palavra “goiaba” para se referir a pessoas homoafetivas, mas nenhum informante respondeu positivamente. A explicação para a particularidade de uso dessas duas informantes talvez esteja próxima da que foi dada anteriormente em relação aos dados do informante EFR-21. É possível que a palavra “goiaba” não seja usada para se referir a pessoas homoafetivas de um modo geral, mas apenas às pessoas homoafetivas com as características das pessoas consideradas goiabas.

Quanto à terceira faixa etária, a partir dos 56 anos:

- A informante BCS-72 diz que goiaba é pessoa que fala muita besteira, o sujeito que é goiabado;
- A informante BEM-71 considera goiaba a pessoa que não sabe falar, que é muito “besta”;
- O informante GJV-57 explicou que chama de goiaba a pessoa matuta, que não conhece muito as coisas da cidade;
- O informante EAR-64 afirmou que goiaba é pessoa muito besta, que se amostra, mas não sabe nada.

Também nessa faixa etária, todos os informantes utilizam a palavra goiaba para além dos sentidos dicionarizados. As situações de uso são próximas das outras faixas etárias. O informante GJV-57 utilizou a palavra para se referir a pessoas matutas, ou seja, pessoas que são pouco familiarizadas com os costumes da cidade, mas mesmo esse sentido guarda semelhança com as demais explicações, já que o matuto, por não conhecer algumas coisas da modernidade, é visto como bobo.

O dado da informante BCS-72 traz uma flexão para a palavra goiaba: o sujeito que é goiaba é goiabado. Além dessa flexão, foram identificadas outras: o feminino de “goiabado”, “goiabada”, além da palavra “goiabice”, para se referir às coisas que as pessoas goiabas fazem. Essas flexões sugerem que o uso da palavra “goiaba” com as especificidades apontadas já é bastante disseminado em Ipirá, de modo que pessoas de todas as faixas etárias utilizam o termo, tanto a forma simples quanto as flexionadas.

Outro aspecto interessante, observado em relação à palavra “goiaba”, é que a maioria das pessoas entrevistadas demonstrou utilizar essa palavra para se referir a pessoas que estavam fora da conversa, ou seja, para caracterizar alguma terceira pessoa de quem se falava e não com quem se falava. Isso foi constatado por meio dos exemplos de uso que os entrevistados deram. A maioria usou exemplos em que, em conversa com alguma(s) pessoa(s), utilizou a palavra “goiaba” para caracterizar alguém de quem se falava.

Como se vê, em Ipirá é frequente o emprego da palavra “goiaba” para se referir a pessoas chatas, desinteressantes, bobas. A palavra “goiaba” apareceu nesses contextos nas falas das pessoas de todas as faixas etárias consideradas neste estudo. A totalidade dos informantes afirmou usá-la para se referir a pessoas infantis, bobas. Outra constatação que ratifica a disseminação desse novo uso da palavra “goiaba” na cidade de Ipirá é o fato de ela ser utilizada por pessoas de vários níveis de escolaridade. Vale destacar também que, em conversas informais com pessoas de Santa Bárbara, Serrinha, Santo Estêvão, Conceição do Jacuípe e Santo Amaro, cidades estas não muito distantes de Ipirá, constatou-se que essas pessoas desconhecem qualquer significado para a palavra “goiaba” que não seja o dicionarizado. Assim, ao que parece, essa inovação semântica é uma particularidade de Ipirá.

A respeito da palavra “desgraça”, o *Dicionário Aurélio Digital* a define como “Desaparecimento das boas relações que se tem junto a outra pessoa; desfavor”, sinônimo de: azar, angústia, catástrofe, fatalidade, tragédia e outras mais. Entretanto, assim como a palavra “goiaba”, o termo “desgraça” também vem assumindo novas acepções na cidade de Ipirá e é comum ser empregada como xingamento ou como uma entidade maligna. Nesse sentido, essa palavra é usada para ofender ou se referir a algo ou alguém, como uma interjeição, ou até mesmo para intensificar, como acontece no exemplo “e”, apresentado adiante. A seguir, algumas exemplificações de frases corriqueiras com a palavra “desgraça”:

- a) Sai daqui, desgraça!
- b) Essa desgraça não me ajuda em nada.
- c) Desgraça! Quebrei um copo.
- d) A desgraça da caneta está falhando.
- e) Que calor da desgraça!

Há pessoas que demonstram pudor e repulsa com relação a essa palavra e repreendem quando a escutam, com frases do tipo: “Deus é mais”; “Vou rezar um crediospade”⁷. E se a palavra é falada/xingada durante as refeições, considerado momento sagrado, há quem diga “Bate na boca, vai comer esse nome ruim junto com a comida?!”. Nos horários da oração de Ave Maria, correspondente às 6h, 12h ou 18h, horários que os católicos consideram sagrados, também há repreensões com frases do tipo: “Como é que xinga um nome desses em plena 6h/12h/18h/?!”

A seguir veremos as considerações da primeira faixa etária, até os 25 anos:

- A informante CSO-24 logo disse não gostar dessa palavra, que não sabe exatamente o significado, mas deve estar relacionada ao “coisa-ruim”;
- A informante SLC-15 também diz que desgraça é uma coisa ruim, e a comparou com “cabrunco” “satanás” e “cão”⁸;
- O informante LNO-23 diz ser uma coisa errada, que não dá certo;
- O informante DLC-18 apenas disse ser uma coisa ruim;

Na segunda faixa etária, dos 26 aos 55 anos:

- A informante MD TLC-45 disse que falaram a ela que desgraça é apenas uma coisa sem graça, mas que os mais velhos diziam ser uma mulher que andava com a trouxa na cabeça fazendo desastres com as pessoas;
- A informante TJN-48 disse que é o nome do inimigo⁹;
- O informante LASC- 33 explicou é que um nome “brabo”, não sabe ao certo, mas acredita que seja o nome de uma doença;
- O informante PDC- 48 define desgraça como um acidente de carro, uma morte e outras coisas do tipo.

A resposta dada pela informante MD TLC-45 foi a única com lenda, em que “desgraça” aparece como ser do mal, pois causava desastres com as pessoas, o que acaba

⁷ A palavra “crediospade” é utilizada em Ipirá como uma variação de pronúncia da expressão “Creio em Deus Pai”.

⁸ Esses termos são usados para se referir ao diabo.

⁹ Esse é mais um termo utilizado para se referir ao diabo.

estando relacionado à definição do dicionário; a mulher causava desastre, sinônimo de desgraças e provavelmente foi por conta disso que tal mulher foi assim nomeada.

O informante PDC-48 usou exemplos de desgraças para definir o termo, e isso nos permite inferir que, para esse informante, o significado da palavra é próximo ao do dicionário.

A informante TJN-48 também trouxe um dado interessante, pelo qual ela acredita que desgraça é o nome do diabo, ou seja, é sinônimo de “satanás”, como cita também a informante SLD-15.

O dado fornecido pelo informante LASC-33 foi inédito na pesquisa, pois ele foi a única pessoa que relacionou “desgraça” a uma doença e a considerou como “um nome brabo”.

Da terceira faixa etária, a partir dos 56 anos emergem os seguintes dados:

- A informante BPS-74 disse que não sabe o que é, pois não xinga esse nome ruim;
- A informante IMA-71 explicou que é o que não é bom e disse não xingar esse nome;
- O informante AJSC-70 explicou que não é coisa boa e que não xinga esse nome;
- O informante AJC-74 explicou que é o mal; é xingar o mal.

Por mais que os informantes dessa faixa etária não tenham definido a palavra claramente, eles demonstraram repulsa em falar sobre, e todos usaram o verbo “xingar” para se referir a ela. Sendo assim, eles tratam “desgraça” como um xingamento, ou seja, serve para ofender, descompor, destratar, afrontar algo ou alguém.

Como podemos perceber, nem todos os informantes relacionaram a palavra com alguma entidade maligna, mas a maioria demonstrou dificuldades para falar sobre a significação, alguns até mesmo inicialmente se recusaram a responder, alegando não saber o que é, talvez por medo, pois alguns acreditam que ao falarem/xingarem podem atrair acontecimentos ruins, ou até mesmo trazer a própria entidade maligna para próximo deles. Apesar de algumas pessoas terem acepções próximas do significado dicionarizado da palavra, a utilizam na perspectiva do xingamento e não apenas como o dicionário descreve. Vários informantes também disseram não gostar de determinada palavra, o que nos remete a repulsa e pudor, sendo assim pode-se perceber que “desgraça”, em Ipirá, passou a ser tratada como xingamento.

Na cidade de Conceição do Jacuípe-Ba, situada às margens da BR-101, a 78 km de Salvador, foram pesquisadas as acepções de sentido da palavra “bomba”.

No *Dicionário Aulete Digital*, no verbete “bomba”, encontra-se o seguinte: “Artefato explosivo, de pequena ou grande potência, que rebenta por meio de rastilhos ou de espoletas”. Já o *Dicionário Aurélio Digital* traz esta definição: “Máquina para elevar água, Projétil explosivo, Peça de artifício que estoura, Acontecimento inesperado, Desgraça imprevista, Bomba de gasolina etc.”. Percebe-se que os significados apresentados são bastante semelhantes, contudo, a lexicografia do *Dicionário Aurélio* oferece ao leitor um número maior de acepções que não caberia aqui informar.

Seguem alguns exemplos das significações atribuídas à palavra “bomba”, na cidade de Conceição do Jacuípe, em alguns contextos pragmáticos:

- a) Joana, tenho uma bomba pra te contar!
- b) Júnior soltou uma bomba.
- c) Esta comida é uma bomba!
- d) O corpo de Ricardo está diferente, devido ao uso de bomba.

Observando esses casos, percebe-se que o número de definições para a palavra “bomba” não é tão limitado quanto parece à primeira vista. Essa palavra, na maioria das vezes em que aparece na referida cidade, imprime uma carga semântica negativa, chegando até a trazer certa expectativa ao interlocutor. Como se pode ver em a), refere-se a uma fofoca boa aos ouvidos dos interlocutores e má de quem se fala. Em b), refere-se a um “peido”, que alguém soltou gases. Em c), a um alimento muito calórico, ou que não faz bem àquele que o comeu. Por fim, em d), o termo diz respeito à utilização de anabolizantes por alguém que busca um corpo mais definido.

Antes de proceder às análises das entrevistas, vale demonstrar algumas considerações. O uso dessa palavra na fala cotidiana das pessoas traz à gramática da fala empréstimos semânticos e/ou neologismos, o que demonstra uma praticidade ao diálogo corriqueiro entre os falantes, lembrando que muitas vezes esse fenômeno acontece e se pulveriza nas falas das pessoas como modismos linguísticos.

A seguir têm-se os dados da primeira faixa etária, até 25 anos, com a especificação das circunstâncias em que os entrevistados empregam a palavra “bomba”:

-A informante CEM-23 utiliza a palavra “bomba” para fazer alusão a uma notícia chocante;

- A informante DSS-23 admite utilizar a palavra, quando se trata de uma notícia curiosa, seja ela boa ou ruim;
- O informante RHSA-21 faz uso desse termo para se referir a uma notícia ruim;
- O informante IALJ-8 revela que utiliza a palavra “bomba”, para se referir a uma explosão.

Nessa faixa etária, constata-se que as respostas dos informantes CEM-32 e DSS-23 encontram-se próximas aos sentidos dicionarizadas pelo *Dicionário Aurélio Digital*, segundo o qual a palavra bomba significa também “Acontecimento inesperado/desgraça imprevista/susto”.

Quanto à segunda faixa etária, dos 26 aos 55 anos:

- A informante SGSL-30 utiliza a palavra para fazer alusão ao uso de anabolizantes;
- A informante CAL-43 afirma proferir essa palavra quando há uma notícia ruim sobre algo ou alguém;
- O informante IAL-33 admite utilizar esse termo para se referir a uma espécie de bebida alcoólica cuja embalagem lembra o formato de uma granada;
- O informante GAL-26 diz utilizar essa palavra para referir-se a um explosivo.

Na segunda faixa etária observaram-se duas atribuições diferentes a esse termo. A informante IAL-33 apresenta uma significação não dicionarizada e utilizada por algumas pessoas na cidade de Conceição do Jacuípe. Percebeu-se nessa informação uma relação entre o significado e o significante. Trata-se da embalagem no formato de uma granada, seu conteúdo, uma cachaça e essa relação do real efeito da bebida no indivíduo que a ingere, efeito este denotado como uma bomba no organismo da pessoa. A informante SGLS-30 traz ao termo “bomba” uma relação ao uso de anabolizantes, ou seja, aquela pessoa que frequenta a academia e utiliza substâncias para definir o corpo ou dar um efeito mais avantajado a determinada parte do corpo.

Quanto à terceira faixa etária, a partir dos 56 anos:

- O informante FNPS-63 refere-se à palavra “bomba” como uma peça automotiva.
- A informante ARFS-48 afirma utilizar essa palavra, ao se referir a uma fofoca.
- A informante IAL-56 faz uso dessa palavra para referir-se a uma explosão.
- O informante APS-56 utiliza essa palavra quando comeu algo e que não lhe fez bem.

Na terceira faixa etária, salienta-se a posição profissional do informante FNPS-63 (mecânico automotivo), o que contribuiu para um significado primário atribuído por ele ao termo “bomba”.

Dado o exposto, foi constatado que os significados atribuídos à palavra “bomba” nas três faixas etárias, em sua maioria, dialogam entre si, mas percebem-se algumas particularidades existentes na fala da cidade, e que ainda não constam nos dicionários citados neste estudo.

Entretanto, embora existam semelhanças e influências entre a fala e a escrita, a estrutura e a forma da acepção do termo possuem algo que o particulariza com tal significação. A construção linguística é que o determina, ou seja, seu contexto de uso, pois, isoladamente, o significado perde a amplitude e passa a ser limitado. Nesse caso, o uso dessa palavra pode conter uma gama de significações, contudo, na escrita isso não pode ocorrer, a depender do gênero textual em que se apresenta esse item lexical.

Portanto, nota-se que a lexicografia de alguns dicionários vem sofrendo forte influência da fala, por conta do crescente número de inserções de sentidos atribuídos a uma palavra, como no *Dicionário Aurélio*, por exemplo, no qual se encontrou o maior número de acepções à palavra “bomba” citada nesta pesquisa.

3. Considerações Finais

As línguas variam contínua e gradualmente de várias maneiras. Com a mudança semântica, as palavras ganham novos significados sem alterações na ortografia. Tais mudanças podem atingir todas as faixas etárias, sexos e classes, ou apenas um determinado grupo da população. Essas modificações acontecem de acordo com as necessidades dos falantes, conforme Bagno (1999):

[...] a ciência linguística moderna já provou e comprovou, não existe nenhuma língua no mundo que seja “una”, uniforme e homogênea. O monolingüismo é uma ficção. Toda e qualquer língua humana viva é, intrinsecamente e inevitavelmente *heterogênea*, ou seja, apresenta variação em todos os seus níveis estruturais e em todos os seus níveis de uso social (BAGNO, 1999, p. 27-28).

Considerando-se as manifestações mais espontâneas e autênticas da cultura popular brasileira e diante das pesquisas e análises das palavras citadas anteriormente, constata-se que existem mudanças semânticas em tais palavras. Algumas mudanças são bastante disseminadas e chegam até a atingir grande parte do território nacional. Outras limitam-se a uma determinada comunidade, ou grupo, como a palavra “goiaba”, que parece ter ganhado essa nova acepção apenas na cidade de Ipirá.

Apesar de os significados estarem sendo modificados ou ampliados conforme a necessidade dos falantes, tais mudanças demoram de ser reconhecidas pelos gramáticos normativistas, para serem, por fim, dicionarizadas. Pode-se ver, por exemplo, que em determinadas palavras, falantes de todas as faixas etárias veem a significação a partir das novas acepções, o que sugere que tais mudanças acontecem há bastante tempo e já estão disseminadas. Mas, ainda assim, os dicionários trazem apenas o significado primário da palavra, o que ocorreu com “goiaba”, “desgraça” e “bomba”, lexias consideradas neste artigo.

Referências

ABBADE, Celina Márcia de Souza. O estudo do léxico. In: TEIXEIRA, Maria da Conceição Reis; QUEIROZ, Rita de Cássia Ribeiro de; SANTOS, Rosa Borges dos (Org.). **Diferentes perspectivas dos estudos filológicos**. Salvador: Quarteto, 2006. p. 213-225.

AULETE, Caldas. **Minidicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004.

BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico**. O que é, como se faz. São Paulo. Loyola, 1999.

DICIONÁRIO AULETE DIGITAL. Disponível em: <<http://www.aulete.com.br/bomba>> . Acesso em: 04 set. 2015.

DICIONÁRIO AURÉLIO DIGITAL. Disponível em: <<http://dicionariodoaurelio.com/bomba>> . Acesso em: 04 set. 2015.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguística Histórica**: Uma introdução ao estudo da história das línguas. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio**. 5. ed. São Paulo: Editora Nova Fronteira, 2001.

LABOV, William. **Sociolinguistics Patterns**. Philadelphia: University of Pennsylvania, 1972.

_____. LABOV, William. **Principles of Linguistic Change**. Cambridge, MA, Blackwell, 1994.

LÜDTKE, Helmut. **Historia del Léxicorománico**. Versão espanhola de Marcos Martínez Hernández. Madrid: Gredos, 1974.

OLIVEIRA, Ana Maria Pinto Pires de; ISQUERDO, Aparecida Negri. **As Ciências do Léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia**. Campo Grande: Ed. UFMS, 1998.

TEIXEIRA, Maria da Conceição Reis; QUEIROZ, Rita de Cássia Ribeiro; SANTOS, Rosa Borges dos (org.). **Diferentes Perspectivas dos Estudos Filológicos**. Salvador: Quarteto, 2006.

Recebido em: 11 de abril de 2016.

Aceito em: 30 de maio de 2016.

TABULEIRO DE LETRAS

Os usos iniciais das primeiras palavras

The initial uses of the first words

Cláudia Tereza Sobrinho da Silva¹

RESUMO:

No presente artigo apresentam-se algumas reflexões sobre o processo inicial de aquisição da língua materna, mais especificamente o desenvolvimento lexical inicial. Como as crianças aprendem a extrair sentido de um enunciado, de uma palavra? Como essas primeiras palavras são utilizadas? Por que ocorre, na produção, o fenômeno do uso de palavras de forma presa ao contexto, ou seja, palavras produzidas apenas num contexto muito limitado e em situações muito específicas? Tudo leva a crer que o desenvolvimento lexical inicial seja dirigido pela experiência e guiado por “princípios” individuais. Isso equivale a dizer que as crianças não aprendem a língua da mesma forma e que essa diferença não se refere apenas a qual língua elas estão adquirindo ou à velocidade de aquisição.

Palavras-chave: Aquisição de Linguagem; Aquisição Lexical; Desenvolvimento Lexical Inicial

ABSTRACT:

In this article presents some reflections on the initial acquisition of maternal language, specifically the early lexical development. How does children learn to make sense of an utterance, of a word? How these first words are used? Why happens, in production, the phenomenon of using words stuck to the context, ie words produced only in a very limited context and in very specific situations? It seems that the initial lexical development is driven by experience and guided by "principles" individual. That is to say that children do not learn the language the same way and this difference does not only refer to what language they are acquiring or acquisition speed.

Keywords: Language Acquisition; Lexical Acquisition; Early Lexical Development

[...] *Palavra, palavra*

(digo exasperado),

se me desafia,

aceito o combate.

Carlos Drummond de Andrade

¹ Professor Adjunto IV do Departamento de Letras Vernáculas do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia. Email: claudia.tsobrinho@gmail.com

Introdução

Antes de começar a falar, sabemos que o mecanismo de percepção básico para decifrar o código linguístico já existe. Estudos nos mostram que crianças com apenas 1 mês de idade já são capazes de discriminar as oclusivas *p* e *b*, que por volta dos 8 meses já são capazes de responder, de diferentes maneiras, a diferentes entonações (DROMI, 1987; EIMAS *et al.*, 1971; KAPLAN, 1969 *apud* SLOBIN, 1980; PINKER, 2002), que recém-nascidos parecem preferir o som da língua à qual eles foram expostos ao som de línguas que eles nunca ouviram antes (SACHS, 2000) – embora estejam prontos para adquirir essa língua “estranha” também –, e que muitos dos sons que são utilizados na fala, inclusive nas de línguas às quais eles nunca foram expostos, são bem discriminados por eles.

No final do primeiro ano, as crianças já demonstram compreender muitas palavras e ordens dos adultos, respondendo por meio de participação, apontando, ou por intermédio de outras interações verbalmente dirigidas com os adultos. Os estudos já realizados, em língua inglesa na sua grande maioria, corroboram esses achados, afirmando que as crianças são capazes de compreender uma boa quantidade de palavras, embora ainda não sejam capazes de produzi-las (BARRET, 1986, 1997; BATES; DALE; THAL, 1997; BENEDICT, 1979; INGRAM, 1989; PAN; GLEASON, 2000; SACHS, 2000; entre outros).

Mas, como as crianças aprendem a extrair sentido de um enunciado, de uma palavra – esse “símbolo quintessencial”, conforme denomina Pinker, cuja “força provém do fato de que cada membro de uma comunidade linguística o emprega de modo intercambiável ao falar e entender” (PINKER, 2002, p. 185)? Adquirir uma língua qualquer é uma tarefa mais complexa do que podemos imaginar. Não se limita, conforme dito anteriormente, à aquisição – ou ao aprendizado – da palavra *per si*. Ao contrário, envolve uma série de aquisições e o desenvolvimento de muitas habilidades. E por se tratar de uma tarefa tão complicada, nós ficamos maravilhados, por exemplo, com a aquisição das palavras. Será, realmente, que se trata de uma “tarefa complicada”?

Quine e o “escândalo da indução”

Penso que só achamos que esta empreitada seja realmente algo complicado quando paramos para pensar o “como”. A não ser em casos de patologias, a aquisição de uma língua transcorre de forma tão natural que muitos pais nem se impressionam com essa nova conquista. Em verdade, não nos impressionamos com outras conquistas tão difíceis e encantadoras, como, por exemplo, o fato de andarmos sobre os dois pés, de sentarmos, de segurarmos objetos com toda a precisão necessária, de reconhecermos objetos e pessoas, quer pela voz, quer pelo cheiro, quer pelo olhar, entre muitas outras habilidades nossas cotidianas². Afinal, faz parte do curso natural do desenvolvimento humano. Pensando justamente nesse “como”, e em algumas especulações que ele levanta, vamos nos centrar, agora, em estudos a respeito do modo como a criança consegue construir seu vocabulário. Para isso, tomemos como exemplo o famoso raciocínio de um lógico chamado Quine (1960).

Quine sugere que imaginemos um linguista numa tribo recém-descoberta. De repente, um coelho passa correndo e um dos integrantes dessa tribo grita *gavagai*. À primeira vista, poderíamos interpretar de forma simplista o significado desse enunciado como ‘coelho’. No entanto, o que nos indica que *gavagai* realmente significa ‘coelho’? Poderia significar uma espécie particular de coelho, ou um animal peludo qualquer, bem como qualquer mamífero. Poderia significar também ‘coelho que passa correndo’, ou ‘animal que deixa rastros’, significar apenas partes do coelho ou mesmo significar sinal de chuva. Existem muitas possibilidades lógicas e plausíveis de interpretações. Podemos encontrar um raciocínio complementar em Slobin (1980, p. 107), quando este nos leva a pensar no problema que um bebê tem de resolver ao ser exposto a uma língua desconhecida:

O que a criança ouve é uma corrente de sons, que não é obviamente separável em palavras. [...] Talvez agora a façanha da criança de três anos de idade, entendendo uma questão aparentemente simples, nos pareça mais dramática. Ela deve, não somente segmentar a corrente em unidades significativas, mas também saber combiná-las, a fim de chegar às proposições fundamentais tencionadas. Tal conhecimento não é fornecido diretamente pelos pais, nem é imediatamente óbvio pela natureza do sinal. [...] As crianças precisam ter capacidades mentais especiais e eficientes que as capacitem a alcançar tal conhecimento.

Além disso,

² Para se maravilhar um pouquinho com essas questões, vale a pena ler o livro “Como a mente funciona”, de Steven Pinker e “O homem que confundiu sua mulher com um chapéu”, de Oliver Sacks.

para que bebês aprendam a usar uma palavra só de escutá-la sendo usada por outros, eles têm de pressupor que uma palavra não é meramente o comportamento característico de uma pessoa que afeta o comportamento de outros, mas um símbolo bidirecional compartilhado, disponível para qualquer um para transformar significado em som ao falar e som em significado ao escutar, conforme um mesmo código (PINKER, 2002, p. 185-186).

Quine (1960) acredita que nós devemos intuir o significado correto, eliminando infinitas possibilidades enlouquecedoras. À existência dessas possibilidades, Quine denominou de “escândalo da indução”. Parece que, de alguma maneira, somos capazes de nos centrarmos no sentido certo, eliminando um número infinito de possibilidades errôneas, porém coerentes.

Ao que tudo parece indicar, os bebês, assim como os cientistas de Quine, já possuem uma capacidade para intuir, de alguma forma, o significado correto das palavras, evitando a multiplicidade de alternativas possíveis como, por exemplo, interpretar *gavagai* como determinadas partes do coelho e/ou descrições da cena. Isso porque as crianças utilizam uma estratégia denominada de “tendência de objeto inteiro” (MACNAMARA, 1982) que as ajudam a descartar as possibilidades possíveis, porém falsas.

Um estudo realizado por Petitto (1988 *apud* PINKER, 2002) demonstrou que a relação entre um símbolo e seu significado está inserida na mente de uma criança. Outros estudos experimentais mostraram que os bebês já possuem o conceito de objeto antes de aprenderem a emitir qualquer palavra para objeto e que as crianças pequenas pressupõem que certos tipos de conceitos correspondem a certos tipos de palavras e que certos conceitos não podem ser, de forma alguma, o significado de uma palavra. Para Pinker (2002, p. 189), isso acontece porque

[...] existem realmente coisas e tipos de coisas e de ações lá fora no mundo, e nossa mente está projetada para encontrá-las e rotulá-las com palavras. Esse é o sentido de Darwin. Lá fora há uma selva, e o organismo que estiver projetado para fazer previsões corretas sobre o que acontecerá em seguida colocará no mundo bebês projetados como ele. Dividir o espaço e o tempo em objetos e ações é uma maneira eminentemente sensata de fazer previsões, dado o modo como o mundo está organizado.

Merriman e Tomasello (1995) verificaram que as crianças desenvolvem uma compreensão interpessoal elementar do estado de atenção de outras pessoas e como esses estados relatam o que provavelmente é comunicado. No sentido de se tornar um eficiente aprendiz de palavras, as crianças devem entender que uma palavra nova que elas ouvem provavelmente se encontra relacionada com um objeto ou evento no qual o falante está prestando atenção. Essa habilidade de estabelecer e manter um foco em conjunto com aqueles ao seu redor é, de acordo com Baldwin (1993 *apud* SZCZESNIAK, 2004), fundamental para uma aprendizagem eficiente de novas palavras. Para Tomasello (1998, 1999 *apud* KOCH, CUNHA-LIMA, 2004), é justamente essa habilidade que permite a criação e a utilização de símbolos para a interação.

[...] a criança observa um adulto apontar para ela e compreende que o adulto está tentando induzi-la a partilhar a atenção sobre alguma coisa, e, pela imitação, aprende que quando ela tem o mesmo objetivo, pode usar o mesmo meio, assim criando um ato simbólico intersubjetivo para partilhar a atenção [...] quando muitas crianças começam, pela primeira vez, a apontar, elas não parecem estar monitorando a reação do adulto. Alguns meses mais tarde, elas olham para o adulto depois de ter apontado para observar sua reação e, alguns meses depois, olham primeiro para o adulto, para assegurar atrair a atenção dele para elas, antes de começar a apontar – talvez evidenciando um novo entendimento da compreensão do adulto. (TOMASELLO, 1998 *apud* KOCH, CUNHA-LIMA, 2004, p. 283).

Além disso, ao que tudo indica, as crianças, nos seus primeiros anos de vida, parecem ter uma certa noção da utilidade de certas palavras, não perdendo tempo com palavras que podem ser inicialmente descartadas, sendo “mais provável que as crianças não percebam níveis inferiores ou superiores ao nível único (médio) em que ‘cachorro’ está” (SZCZESNIAK, 2004, p. 19). Dessa forma, as crianças se ‘preocupam’ com um vocabulário básico e essencial, porém eficiente, ao passo que palavras técnicas e pouco úteis são descartadas logo no processo de aquisição de uma língua. No entanto, elas devem compreender que uma palavra pode ser aplicada para mais de um referente – e em várias situações –, caso contrário não serão capazes de entender a natureza do referente e/ou de falar a respeito de objetos, ações e propriedades (CLARK, 1993; PAN, GLEASON, 2000). Alguns princípios são elaborados na tentativa de explicar a maneira como as crianças constroem o significado de novas palavras.

Princípios norteadores da aquisição lexical e suas características iniciais

Segundo Golinkoff, Mervis e Hirsh-Pasek (1994), a aquisição lexical é guiada por seis princípios que servem para ajudar a criança na priorização de hipóteses a respeito do que uma nova palavra pode significar. Um primeiro princípio já levantado superficialmente é o de que as crianças acreditam que as palavras se referem a objetos – pessoa, lugar ou coisa. Essa hipótese pode, conforme aponta Goldfield (1993), levar a crianças a conclusões, ou mapeamentos, equivocados, a não ser que aqueles que conversem com ela produzam mais nomes do que verbos. Um segundo princípio, também já abordado, é o de que as palavras se referem a objetos no todo e não às suas partes. O terceiro princípio, denominado de ‘princípio taxonômico’, preceitua que novas palavras podem ser estendidas a outros membros da mesma categoria. Por exemplo, a palavra ‘bicho’ pode ser utilizado para uma série de insetos e animais. No quarto princípio, novas palavras referem-se a categorias que ainda não têm nome – as crianças supõem que uma nova palavra, como por exemplo, ‘guaraná’, pode se referir tanto ao refrigerante em si quanto ao copo ou garrafa (caso ela ainda não compreenda nenhuma dessas palavras). À medida que o seu vocabulário cresce, o processo de mapeamento de palavras torna-se menos complicado. Um quinto princípio, o ‘princípio do contraste’, orienta que duas palavras não têm exatamente o mesmo sentido. E o sexto e último princípio, o ‘princípio da restrição mútua’, assevera que cada objeto pode ter apenas um nome.

Independentemente de qual desses princípios as crianças utilizem, elas devem aplicar seu conhecimento linguístico e de mundo para aprender o(s) significado(s) das palavras. Além disso, não obstante o princípio utilizado, elas poderão ocasionalmente fazer mapeamentos inadequados. Macnamara (1982) acredita que as crianças devem saber que os sons emitidos pelos adultos são sobre algo no ambiente e utilizados não apenas para confortá-los ou comentar sobre algo. Para Macnamara, as crianças podem a) distinguir a intenção de referir de outras intenções; b) isolar palavra(s); e c) usar palpites não-linguísticos para encontrar o termo ou evento referido no ambiente.

No entanto, se o primeiro princípio estabelece que uma palavra se refere a um objeto, por que ocorre, na produção, o fenômeno do uso de palavras de forma presa ao contexto, ou seja, palavras produzidas apenas num contexto muito limitado e em situações muito específicas, conforme atesta a literatura (BARRET, 1986; BATES *et al.*, 1979)? Barret

(1993), por exemplo, nos fornece o exemplo de uma criança que só pronunciava a palavra *duck* enquanto ele próprio derrubava o patinho de brinquedo da borda da banheira; já Bates *et al.*(1979) nos fornecem o exemplo de uma criança que só pronunciava a palavra *bye* quando colocava o telefone no gancho. Ainda que esse primeiro princípio possua seu ponto negativo, nenhum outro aborda a questão dessas palavras produzidas de forma presa a uma determinada situação.

Para alguns pesquisadores, a criança aprende a palavra ligada a um contexto, porque ela ainda não tem o entendimento de que uma palavra pode ser utilizada referencialmente como nome de um objeto particular ou ação (Cf. BARRET, 1986 e NELSON, 1985). O uso ligado ao contexto ocorre, também, porque o contexto de uso das palavras geralmente contém – e é caracterizado por – eventos que são perceptualmente salientes e frequentes para a criança. Geralmente, esses eventos particulares nem sempre envolvem a atividade motora da criança e consistem em uma ação da qual ela regularmente participa no decorrer de um jogo livre. Pode consistir também em um comportamento específico guiado por uma atividade de uma rotina sociointeracional frequente ou pode envolver um comportamento que é produzido regularmente para expressar desejos, necessidades, vontades. Os comportamentos que compõem tais eventos adquirem um formato padronizado e ritualizado durante o período das primeiras palavras produzidas (BRUNER, 1983 *apud* BARRET, 1986). Isso levou alguns estudiosos (BARRET 1983, 1986; NELSON, 1985) a concluir que, durante o período no qual as primeiras palavras são produzidas, as crianças já adquiriram representações mentais de certos tipos de eventos. Daí o fato de as crianças aprenderem uma palavra ligada a um contexto, com o uso referencial da palavra sendo um fenômeno posterior, que não emerge até um determinado ponto posterior do desenvolvimento.

Entretanto, algumas palavras produzidas podem ter o seu uso inicial limitado não apenas a eventos externos, mas também a eventos que parecem refletir um estado particular interno, sentimental da criança. Dore *et al.* (1986 *apud* BARRET, 1993) fornecem o exemplo do enunciado “[ae::]”, produzido enquanto a criança olhava para um fantoche, brincava com chapéus, brincava num cavalo, andava ao redor da sala com um copo na mão – em todas essas ocasiões o sentimento prazeroso era aparente. Bates *et al.* (1979) dão o exemplo de uma outra criança que produzia “[dada]” sempre que estava alegre e outra que produzia “[mama]” enquanto chorava de raiva. Contudo, os estudos realizados por Barret (1986) e por Bates *et al.* (1979) não apoiam a afirmação de que tais palavras sejam adquiridas antes das palavras

presas ao contexto. Os dados sugerem que, se essas palavras são adquiridas no período inicial pelas crianças, são adquiridas ao mesmo tempo que aquelas vinculadas ao contexto.

Muitos pesquisadores acreditam, também, que o uso preso ao contexto acontece porque a criança ainda não adquiriu o entendimento de que as palavras podem ser usadas para se referir a um objeto específico em várias outras situações, reais ou não. Elas aprendem a simplesmente identificar um evento particular no contexto no qual é apropriado produzir a palavra “X” (BARRET, 1986). Ainda a respeito das palavras presas ao contexto Barret (1993, p. 215), afirma que

[...] muitas dessas palavras não parecem servir para um propósito comunicativo, mas sim, parecem funcionar apenas como “performativas” (no sentido de que a sua sentença é mais um desempenho de uma ação ritualizada do que a expressão de um significado lexical a um destinatário)ⁱ

Muitas vezes, existe uma modificação do uso de palavras presas ao contexto, isto é, a palavra permanece presa ao contexto, mas há uma extensão na variedade de agentes que podem realizar a ação ou na variedade de objetos que podem aparecer no contexto da eliciação. Por exemplo, Adam só pronunciava a palavra “cachorro” enquanto outra pessoa apontava para uma determinada figura. Depois, ele passou a eliciar a palavra quando ele próprio apontava, ou uma outra pessoa, para a mesma figura (BARRET, 1986, 1997).

Nelson (1985) acredita que as primeiras palavras não têm uma “base conceptual”, já que elas referem, mas ainda não denotam, não simbolizam. Na sua concepção, “[...] as primeiras incursões da criança em direção à língua são amparadas pelo seu entendimento e por participações em rotinas. Durante esta fase, as palavras não têm significados fora desses eventos”ⁱⁱⁱ (NELSON, 1985, p. 83). Como consequência, os usos são presos ao contexto. A passagem para o uso da palavra como símbolo, como uso de forma livre, referencial, é explicada a partir da ideia do *insight* da nomeação.

Alguns autores (Cf. BARRET, 1993; HARRIS *et al.*, 1988, 1995) propõem a existência de uma severa descontinuidade no desenvolvimento lexical durante o período holofráscico³, visto que, conforme dito acima, a criança ainda não tem o entendimento de que a palavra pode ser usada em diferentes situações. Tal compreensão surge a partir de um *insight*

³ No período holofráscico, uma palavra corresponde a uma frase.

fundamental das propriedades simbólicas das palavras, ou seja, a noção repentina de que as palavras podem ser usadas para nomear objetos e ações. Emergem daí as consequências desse “*insight* da nomeação”, quais sejam: a descontextualização de palavras presas ao contexto e a aquisição de palavras referenciais.

O uso das primeiras palavras

Existem dúvidas acerca dessa ideia de que todas as crianças adquirem o *insight* da nomeação durante a metade do período holofráscico, haja vista que (a) algumas crianças o adquirem antes de começar a produzir suas primeiras palavras e (b) a noção de que surgem repentinamente é descartada, pelo fato de que algumas crianças podem começar a descontextualizar as palavras presas ao contexto muito cedo, logo após a aquisição das primeiras palavras, e que esse processo de descontextualização pode continuar gradualmente, isto é, palavra por palavra, por muitos meses. Entretanto, conforme salientam Harris *et al.* (1988), é prematuro concluir que o *insight* da nomeação nunca ocorre.

Alguns autores acreditam, contudo, que o uso referencial da palavra é resultado de um *insight* de que as palavras podem ser usadas para nomear coisas. Para Harris *et al.* (1995), esse *insight* da nomeação é mais bem explicado, não em termos de um surgimento repentino da noção de que as coisas possuem um nome, mas em termos de uma transição da visão de que **apenas** algumas coisas têm um nome para uma visão de que **todas** as coisas têm um nome. O uso inicial da palavra, de forma referencial, concomitantemente ao uso preso ao contexto é reportado em alguns estudos longitudinais e de diário (BARRET; HARRIS; CHASIN, 1991; BATES *et al.*, 1979; DROMI, 1987; GOLDFIELD; REZNICK, 1990; HARRIS *et al.*, 1988), contrariando as conclusões de muitos outros estudos, como os desenvolvidos por Barret. O uso referencial diz respeito à nomeação de objetos, ações, estados e atributos, ou seja, são os nomes convencionais usados pelos falantes do meio da criança. Para tentar explicar a ocorrência dessas palavras utilizadas de forma referencial e correta logo no início da produção, Harris *et al.* (1995) levantam a hipótese de que se desenvolve o entendimento de que as palavras podem ser usadas para nomear objetos no período do desenvolvimento da compreensão que precede a produção. Eles fornecem o exemplo de Matthew, uma criança que, antes de começar a produzir sua primeira palavra,

demonstrava compreender que as palavras podem ser usadas em diferentes contextos e para diferentes referentes:

[...] Seu entendimento mais sofisticado era da palavra “carro”. Quando solicitado para apontar para um carro num número de ocasiões diferentes, ele selecionava carros reais na pista, uma variedade de diferentes gravuras de carros (incluindo os de Fórmula 1), carros na televisão e um número extenso de modelos. Conforme esperado, os primeiros usos da palavra panda, palhaço e carro eram contextualmente flexíveis e genuinamente referenciais.ⁱⁱⁱ (HARRIS *et al.*, 1995, p. 4)

Muitas vezes, essas palavras referenciais não são usadas pela criança da mesma forma que o padrão adulto. A literatura atesta casos de crianças que utilizam a palavra “cachorro”, por exemplo, para se referir a uma série de animais de quatro patas, como “gatos”, “cavalos”, “bois”, “vacas”, ou que utilizam a palavra “bola” para uma série de objetos redondos ou circulares – “maçã”, “laranja”, “pratos” etc. Esse fenômeno é denominado de “superextensão”, ou seja, o uso de palavras não somente no seu sentido referencial correto (uso na língua adulta), mas também para se referir a uma série de outros objetos, ações, estados ou propriedades que não são adequados (BARRET, 1993, 1997; DROMI, 1987; INGRAM, 1989). Para Barret (1986), uma possível causa da ocorrência da superextensão é a necessidade de a criança chamar atenção para algo de que ela ainda não adquiriu o nome apropriado. Conseqüentemente, com o intuito de dirigir a atenção para determinado objeto, a criança superestende a palavra que ela já adquiriu, cujo protótipo tenha a maioria dos traços em comum com o objeto-alvo em questão, com a finalidade de preencher o espaço vazio ocupado pela palavra que lhe falta naquele momento e que é necessária para a comunicação. São, conforme aponta Bloom (1973), soluções estratégicas para problemas comunicativos.

O fenômeno oposto também pode ocorrer. Por exemplo: a criança utiliza a palavra “mamadeira” apenas para se referir a mamadeiras de plástico, não utilizando o termo para nenhum outro tipo de mamadeira (um desenho de uma mamadeira, uma mamadeira de papel etc.) Esse fenômeno foi denominado de “subextensões”, ou seja, o uso de uma palavra referencial para se referir apenas a um subconjunto de toda a gama de objetos, ações, estados ou propriedades.

Tais fenômenos recebem muita atenção da literatura a respeito do desenvolvimento lexical inicial. Estima-se que entre 12 a 29% dos nomes de objetos sejam subestendidos e que entre 7 a 33% sejam superestendidos durante o período inicial⁴. O final da superextensão ocorre em conjunto com a aquisição de novos nomes para objetos (RESCORLA, 1981). Esses fenômenos são mais incidentes na produção. Fremgen e Fay (1980 *apud* KUCZAJ, 1986) descobriram que palavras superestendidas na produção não o são na compreensão.

Além de palavras presas ao contexto e de palavras referenciais, palavras sociopragmáticas podem ser adquiridas durante esse período inicial. São palavras utilizadas para “[...] cumprir funções pragmáticas específicas dentro do contexto de determinadas atividades interacionais com outras pessoas” (BARRET, 1997, p. 302), como “não”, “tchau”, “oi”, podendo, muitas vezes, consistir de sintagmas formulaicos.

Apesar da evidência de ocorrências de primeiros usos de palavras de forma referencial, de modo geral os estudos atestam os usos iniciais da palavra de forma presa ao contexto, ocorrendo, por volta dos 12-13 meses de idade, um processo denominado de “descontextualização”, no qual as palavras presas ao contexto passam a ser utilizadas em um número maior de situações.

Para Barret – um dos pesquisadores que investigam esse processo de transição do uso das palavras de forma presa ao contexto para o uso de forma referencial –, as palavras ligadas ao contexto são adquiridas durante o período holofrástico e é um fenômeno que acontece em tempos diferentes para palavras diferentes, e não simultaneamente. O processo de descontextualização nada mais é do que o uso da palavra numa variedade de contextos, isto é, a substituição do uso da palavra apenas num evento particular para seu uso, ao se referir a objetos e/ou ações numa variedade de diferentes situações (BARRET, 1993). Esse acontecimento, que parece derivar diretamente de um dos elementos centrais no evento no qual foi previamente produzido como uma palavra presa ao contexto, é explicado como sendo consequência de uma separação da representação do evento original que governava o uso preso ao contexto inicial em partes que o constituem, ou elementos, utilizando-os posteriormente para derivar a especificação do tipo de objeto ou ação que pode ser referida pelo significado da palavra. Porém, conforme observado por Barret (1986), Dromi (1987),

⁴ Para uma maior discussão, Cf. os trabalhos desenvolvidos por Barret (1986, 1993, 1997); Dromi (1987); Ingram (1989); Kuczaj (1986), Sachs (2000) entre outros.

Barret, Harris e Chasin (1991), algumas palavras podem não apresentar nenhuma mudança evolutiva durante o desenvolvimento lexical inicial, significando dizer que uma palavra presa ao contexto ou sociopragmática pode continuar sendo utilizada da mesma forma durante o primeiro e o segundo ano de vida.

Esses fenômenos existentes durante o desenvolvimento lexical inicial despertaram a atenção de alguns estudiosos interessados em tentar explicar o porquê e de que forma eles ocorrem. Assim, foram propostas algumas teorias que tratam especificamente dos fenômenos que ocorrem durante o desenvolvimento lexical inicial. São, ao todo, cinco teorias. A primeira delas, intitulada *Teoria do Traço Semântico*, foi proposta por Eve Clark, nos seus trabalhos de 1973 e 1975. Clark foi um dos primeiros pesquisadores a desenvolver teorias com o intuito de explicar os fenômenos característicos do desenvolvimento lexical inicial. Na década de 1980, ela abandona essa teoria e elabora uma outra, intitulada *Teoria do Contraste Lexical*. Nesse mesmo período, surgem a *Teoria do Protótipo*, proposta por Melissa Bowerman, a *Teoria de Representação de Eventos*, proposta por Katherine Nelson, e o *Modelo de Rota Múltipla*, proposto por Martin Barret. A seguir, uma breve descrição de cada uma delas.

Teorias sobre o desenvolvimento lexical inicial

A *Teoria do Traço Semântico*, proposta por Clark (1973; NELSON, 1985), tem como postulado principal a ideia de que o significado das palavras é composto por unidades menores e primitivas denominadas “traços semânticos”, que são utilizados como critérios na aplicação da palavra, a saber: [+objeto, +animado, +bípede, +penas etc.]. Esses traços são adquiridos um a um, durante um certo período de tempo, da ordem do mais geral para o mais específico. Ao adquirir pares antônimos ou semanticamente contrastantes, o termo positivo é o que é adquirido primeiro. Por exemplo, *mais* e *alto* são adquiridos primeiro do que *menos* e *baixo* (DROMI, 1987). Conforme os estudos de Clark, os traços mais salientes para a criança são forma e movimento e, a partir desses traços, a criança os vincula a um determinado referente (NELSON, 1985). Por exemplo, o traço [+quatro patas] será ligado à palavra “cachorro” e o termo “cachorro” a uma série de outros animais de quatro patas como “gatos”, “cavalos” e “vacas” – o que explicaria a ocorrência da superextensão na fala infantil. A superextensão também é justificada pelo fato de a definição da palavra ser incompleta

(DROMI, 1987). Dessa forma, todas as palavras seriam inicialmente superestendidas, desaparecendo esse fenômeno após a adição de traços cada vez mais específicos.

Essa teoria apresenta uma série de contratempos, sendo duramente criticada por Nelson, Bowerman, Schlesinger, entre outros. (Cf. DROMI, 1987). Ficou evidenciado, a partir de outros estudos desenvolvidos, que nem todas as palavras são superestendidas e, quando tal fenômeno acontece, não ocorre num período inicial na aquisição. Ademais, é impossível determinar os conjuntos de traços semânticos que compõem os significados de boa parte das palavras. A teoria não aborda outros aspectos do DLI, centrando-se apenas na explicação da superextensão. Essa teoria foi abandonada pela autora e, na década de 1980, uma nova hipótese foi formulada.

Clark (1993; 1987), ao abandonar a noção de traços semânticos, passa a adotar a ideia de “contrastes lexicais”, que são “[...] representações dos contrastes que existem entre os significados das diferentes palavras” (BARRET, 1997, p. 311), e que constituem um dos princípios de operação, juntamente com o princípio da convencionalidade, dominante no processo de desenvolvimento lexical. O princípio do contraste significa que “[...] a criança presume que qualquer palavra nova deve contrastar, em seu significado, com outras palavras já conhecidas pelas crianças” (BARRET, 1997, p. 311), o que a leva a procurar possíveis contrastes entre as palavras – conforme previsto pelo quinto princípio proposto por Golinkoff, Mervis e Hirsh-Pasek (1994). Já o princípio da convencionalidade leva a criança a buscar meios convencionais para se referir às entidades. Significa, portanto, que a criança presume que sempre existem formas linguísticas convencionais que podem se referir a determinadas entidades e, uma vez reconhecidas, permitem que a criança adquira as palavras que elas ouvem do *input* ao seu redor, isto é, “[...] para certos significados, existe uma forma que os falantes esperam que seja usada na sua comunidade linguística” (CLARK, 1993, p. 67).

Ao contrário da teoria anterior, aqui as superextensões ocorrem devido ao alongamento do uso de uma palavra convencional para se referir a alguma coisa cuja palavra apropriada e os seus contrastes lexicais ainda não foram adquiridos. O desaparecimento da superextensão é explicado por meio da identificação, pela criança, dos contrastes lexicais das palavras, quando ela adquire a palavra mais apropriada. Essa teoria não aborda outros acontecimentos característicos da fase inicial do desenvolvimento lexical, centrando-se mais na questão das superextensões. A visão defendida por Clark em suas teorias é a de que os significados da criança são versões incompletas dos significados adultos (DROMI, 1987;

GOPNIK; MELTZOFF, 1986), visão esta que não encontra o respaldo da grande parte dos pesquisadores de linguagem infantil.

Aproveitando os postulados teóricos da *Teoria do Contraste Lexical*, a *Teoria do Protótipo* procura abordar essencialmente os significados das palavras referenciais. Bowerman (1978) foi a primeira a questionar a assertiva da teoria de Clark, segundo a qual as crianças fixam as palavras a um número de referentes apenas se estes têm um ou mais atributos perceptuais ou funcionais. Bowerman (1978; BARRET, 1993, 1997), Kuczaj (1982 *apud* BARRET, 1993, 1997) e Barret (1993, 1997) sugeriram, então, que os primeiros nomes codificam categorias que são organizadas em termos de protótipos, isto é, “[...] o primeiro referente de um nome serve como um protótipo para referentes futuros”^{iv} (NELSON, 1985, p. 65) – conforme preceitua o terceiro princípio proposto por Golinkoff, Mervis e Hirsh-Pasek (1994). Conforme essa teoria, a criança primeiramente constrói uma representação mental de um exemplar referencial prototípico para a palavra, o qual é derivado ou da observação da criança do tipo de objeto ou ação em conexão com o uso da palavra por outras pessoas, ou da identificação e da divisão de um grupo de elementos de uma representação de eventos que foi previamente guiado pelo contexto de uso da palavra (BARRET, 1993). Assim, nessa teoria, o referente prototípico funciona como uma especificação do referente mais claro e mais típico daquela palavra.

O referente prototípico funciona para a criança como uma especificação do tipo de objeto ou ação que pode ser rotulado pela palavra. Os referentes podem ser mais “típicos” – que possuem muitos traços em comum com o protótipo – ou “atípicos” ou “periféricos” – que possuem um número menor de traços em comum. Desse modo, a criança só usará a palavra para se referir a objetos ou ações que têm uma semelhança com o protótipo. Daí a explicação para as superextensões, por exemplo. Não existem protótipos ou um grupo de protótipos que são os melhores exemplares de uma categoria. Não há uma propriedade ou um grupo de propriedades que determinará quando ou não um objeto é membro de uma categoria (GOPNIK; MELTZOFF, 1986). Em realidade, não existe um consenso sobre o que se quer dizer com o termo protótipo (Cf. BARRET, 1997), para uma explanação dos três sentidos possíveis.

Além da superextensão, o fenômeno da subextensão também é explicado por essa teoria. Se, por um lado, a superextensão é consequência da generalização da palavra a outros

referentes que possuem traços em comum com o protótipo, a subextensão é consequência da exclusão dos referentes mais periféricos da extensão da palavra.

A teoria do protótipo recebe apoio de um grande número de estudiosos que se dedicam ao estudo do significado de palavras referenciais, da compreensão, pela criança, de determinadas palavras e dos fenômenos de subextensão e superextensão. Entretanto, não consegue explicar a aquisição de palavras presas ao contexto, sociopragmáticas, e o processo de descontextualização. Esses fenômenos serão os principais elementos de análise da teoria seguinte.

A Teoria da Representação de Eventos, proposta inicialmente por Nelson, na década de 1980, tem como objetos principais a explicação da aquisição de palavras presas ao contexto e sociopragmáticas, o fenômeno da descontextualização, o crescimento lento do léxico e a aquisição de palavras referenciais após a explosão do vocabulário (BARRET, 1997). A ideia central nessa teoria é a de que,

[...] antes de aprender as palavras, as crianças constroem conceitos sobre as coisas familiares em seu mundo e que as suas primeiras palavras são ligadas a esses conceitos mais do que a traços perceptuais abstratos de exemplos nomeados pelos adultos” (NELSON, 1985, p. 66).

Os eventos que se repetem com frequência no cotidiano das crianças permitem que elas acumulem um conhecimento destes e, desse modo, de acordo com essa teoria, as primeiras palavras produzidas pelas crianças estão encaixadas numa determinada “[...] representação de evento ou produzidas pela criança em resposta à instanciação global de uma representação de evento” (BARRET, 1997, p. 313). Isso significa dizer que as primeiras palavras produzidas pelas crianças estão ligadas a situações que ocorrem regularmente em suas brincadeiras e/ou rotinas e intercâmbios sociointerativos. São, pois, presas ao contexto ou sociopragmáticas por natureza. No tocante à compreensão, tal teoria postula que existe um acúmulo de conhecimento dos eventos que se repetem com frequência no seu cotidiano, o que permite que a criança adquira

[...] representações mentais dos eventos que ocorrem nas rotinas e intercâmbios sociointerativos dos quais elas participam com regularidade e de outros eventos salientes, perceptualmente, que são experimentados regularmente pela criança (BARRET, 1997, p. 313).

Tais representações, de natureza holística, contêm especificações de sequências de atos constituintes, pessoas envolvidas nesses atos e seus papéis; objetos que podem estar envolvidos nesses atos; e o preenchimento, de forma variada, das diferentes instanciações por pessoas e objetos. É apenas no segundo ano de vida que a criança começa a analisar as representações e a torná-las disponíveis como unidades separadas no sistema de suas representações mentais, o que dá origem ao fenômeno da descontextualização e à explosão do vocabulário.

Essas duas consequências – descontextualização e explosão do vocabulário – são aspectos que não encontram respaldo em muitos estudos: o primeiro não se apresenta como um fenômeno repentino que afeta instantaneamente todas as palavras presas ao contexto, conforme previsto pela teoria; o segundo não é um fenômeno onipresente no desenvolvimento lexical das crianças. Além disso, conforme visto, nem todas as palavras iniciais são presas ao contexto ou sociopragmáticas por natureza – as palavras referenciais também podem ocorrer nos usos iniciais. Embora explique de forma bastante pertinente a aquisição de palavras referenciais e de palavras presas ao contexto, a referida teoria não acomoda grande parte dos dados empíricos em relação aos fenômenos ora mencionados.

O *Modelo da Rota Múltipla*, proposto por Barret (1986, 1993, 1997), tem como meta explicar o desenvolvimento dos significados das palavras referenciais, sociopragmáticas e presas ao contexto. Aproveitando algumas das afirmações das teorias anteriores, a do protótipo e a da representação de eventos, essa teoria postula a existência de dois tipos de representações internas, a partir da adoção de duas rotas principais no desenvolvimento lexical: uma para palavras referenciais e outra para as sociopragmáticas e para as palavras presas ao contexto. Assim sendo, as primeiras seriam mapeadas, inicialmente, junto às representações mentais de referentes prototípicos, ao passo que as segundas se ligariam às representações de evento. Esse modelo se justifica pelas evidências apontadas por Nelson (1985), quanto à existência de representações de evento, já no momento em que as crianças começam a adquirir suas primeiras palavras, e também pela evidência de que “[...] as crianças já adquiriram conceitos prototipicamente estruturados antes de adquirir qualquer palavra” (BARRET, 1997, p. 314).

Nesse modelo, a descontextualização é explicada a partir do desmembramento da representação de evento subjacente e ao desencaixe de um de seus componentes constituintes,

o qual é utilizado posteriormente como o referente prototípico. A superextensão é explicada como resultado de seu significado ser determinado pela referência aos traços de um protótipo, desaparecendo quando a criança “[...] identificar os traços que diferenciam o protótipo da palavra dos protótipos de outras categorias que se enquadram no mesmo domínio semântico” (BARRET, 1997, p. 316). Como as crianças possivelmente já adquiriram categorias prototipicamente estruturadas antes de produzir as suas primeiras palavras, a aquisição inicial de uma palavra, de forma referencial, pode ser explicada postulando-se que “[...] estas palavras são mapeadas imediatamente a uma estrutura de categoria comparativamente madura que já foi adquirida pela criança antes da aquisição da própria palavra” (BARRET, 1997, p. 317). Apesar dessa assertiva, ainda não é certo se todas as palavras referenciais se enquadram nos mesmos padrões evolutivos previstos pelo presente modelo.

O *Modelo da Rota Múltipla*, assim como as demais teorias, não consegue explicar uma série de fenômenos característicos dessa fase inicial. Além de evidenciar as diversas sequências em que tais fenômenos ocorrem, esse modelo não explica a aquisição e o uso de palavras de afeto. No entanto é, no momento, o que consegue explicar, de forma mais flexível, os dados pertinentes ao desenvolvimento lexical inicial.

Em suma

Tudo leva a crer que o desenvolvimento lexical inicial seja dirigido pela experiência e guiado por “princípios” individuais. Isso equivale a dizer que as crianças não aprendem a língua da mesma forma e que essa diferença não se refere apenas a qual língua elas estão adquirindo ou à velocidade de aquisição – tal diferença diz respeito também aos mecanismos utilizados para se atingir um determinado ponto no processo de aquisição da linguagem, nos âmbitos fonológico, lexical, semântico, morfológico e/ou sintático. Assim, é preciso levar em consideração e ter sempre em mente que as diferenças individuais, tanto no ritmo quanto no estilo, existem e que algumas – senão muitas das – crianças podem não corresponder às expectativas propostas pelas diversas teorias de desenvolvimento cognitivo e linguístico.

As crianças são, de certa maneira, independentes e não precisam que os pais apontem para todos os objetos e pessoas, nomeando-os. Observe-se que os adultos não costumam apontar para o chão, para a parede, para os cômodos da casa e nomeá-los. Não costumam, também, narrar todos os seus passos para as crianças. No entanto, elas compreenderão as

palavras e os enunciados e os produzirão adequadamente, a seu tempo e modo. O que os estudos nos mostram é que elas parecem ser especialistas na aprendizagem das palavras.

Referências

BARRET, M. Early semantic representation and early word-usage. In: KUCZAJ, S.; BARRET, M. (Ed.) **The development of word meaning**: progress in cognitive development research. New York: Springer Verlag, 1986. p. 39-67.

BARRET, M. Early language development. In: SLATER, A.; BREMNER, C. (Ed.) **Infant development**. London: Lawrence Erlbaum Associates, 1993. p. 211-241.

BARRET, M. Desenvolvimento lexical inicial. In: FLETCHER, P.; MACWHINNEY, B. **Compêndio da linguagem da criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p. 299 – 322.

BARRET, M.; HARRIS, M. e CHASIN, J. Early lexical development and maternal speech: a comparison of children's initial and subsequent uses of words. **Journal of Child Language**, Cambridge, Cambridge University Press, n. 18, p. 21-40, 1991.

BATES, E. (ed.) *et al.* **The emergence of symbols**: cognition and communication in infancy. New York: Academic Press, 1979.

BLOOM, L. **One word at a time**. The Hague: Mouton, 1973.

CLARK, E.V. **The lexicon in acquisition**. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

DORE, J. Holophrases revisited: their 'logical' development from dialog. In: BARRET, M. (ed.) **Children's single-word speech**. John Wiley & Sons, 1985, p. 23-57.

DROMI, E. **Early Lexical development**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

GOLDFIELD, B. A. Noun bias in maternal speech to one-year-olds. **Journal of Child Language**, Cambridge University Press, n. 20, p. 85-99, 1993.

GOLDFIELD, B., E REZNICK, J. Early lexical acquisition: rate, content, and the vocabulary spurt. **Journal of Child Language**, Cambridge University Press, n.17, p. 171-183, 1990.

GOLINKOFF, R.M.; MERVIS, C B.; HIRSH-PASEK, K. Early object labels: the case for a developmental lexical principles framework. **Journal of Child Language**, Cambridge University Press, n. 21, p. 125-155, 1994.

GOPNIK, A., e MELTZOFF, A. Words, plans, things, and locations: interactions between semantic and cognitive development in the one-word stage. In: KUCZAJ, S. & BARRET, M. (Ed.) **The development of word meaning**: progress in cognitive development research. New York: Springer Verlag, 1986. p. 199-224.

- HARRIS, M. *et al.* Linguistic input and early word meaning. **Journal of Child Language**, Cambridge University Press, n. 15, p. 77-94, 1988.
- HARRIS, M. *et al.* Symmetries and asymmetries in early lexical comprehension and production. *Journal of Child Language*, Cambridge University Press, n. 22, p. 1-18, 1995.
- INGRAM, D. **First language acquisition**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.
- KOCH, I.V.; CUNHA-LIMA, M.L. Do cognitivismo ao sociocognitivismo. In: MUSSALIN, F.; BENTES, A.C. (org.) **Introdução à linguística: fundamentos epistemológicos**. v. 3. São Paulo: Cortez, 2004. p.251-300.
- KUCZAJ, S. Thoughts on the intensional basis of early object word extension: evidence from comprehension and production. In: KUCZAJ, S.; BARRET, M. (Ed.). **The development of word meaning: progress in cognitive development research**. New York: Springer Verlag, 1986. p. 99-120.
- MACNAMARA, J. **Names for things: a study of human learning**. Cambridge, Massachusetts, London: MIT Press, 1982.
- MERRIMAN, W. E.; TOMASELLO, M. Introduction: verbs are words too. In: MERRIMAN, W. E.; TOMASELLO, M. (ed.), **Beyond names for things: young children's acquisition of verbs**. Lawrence Erlbaum associates, 1995, p. 1-18.
- NELSON, K. **Making sense: the acquisition of shared meaning**. San Diego: Academic Press, 1985. p. 3-123.
- PAN, B.A.; GLEASON, J.B. Semantic development: learning the meanings of words. In: GLEASON, J.B. **The development of language**. Ally and Bacon, 2000. p.125-161.
- PINKER, S. **O instinto da linguagem: como a mente cria a linguagem**. Tradução: Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2002. p. 333-378.
- QUINE, W.O. **Word and object**. Cambridge, Massachusetts: MIT press, 1960.
- RESCORLA, L. Category development in early language. **Journal of Child Language**, Cambridge University Press, n. 8, p. 225-38, 1981.
- SACHS, J. Communication development in infancy. In: GLEASON, J.B. **The development of language**. Ally and Bacon, 2000. p. 40-69.
- SLOBIN, D.I. **Psicolinguística**. São Paulo: Nacional: Editora da USP, 1980.
- SZCZESNIAK, K. **Palavras-relâmpago: como aprendemos e utilizamos nosso vocabulário**. *Ciência hoje*, Rio de Janeiro, v. 35, n. 207, ago. 2004, 16-20.

Recebido em: 11 de abril de 2016.
Aceito em: 30 de maio de 2016.

ⁱ “many of these words do not seem to serve as a communicative purpose as such. Instead, they appear to function as pure “performatives” (in the sense that their utterance is more like the performance of a ritualized action rather than the expression of a lexical meaning to an addressee)”.

ⁱⁱ “children’s first excursions into language are supported by their understanding of and participation in routine events. During this phase words have no meaning outside these events”.

ⁱⁱⁱ “His most sophisticated understanding was of the word ‘car’. When asked to point out a car on a number of different occasions, he selected real cars on the road, a variety of different pictures of cars (including formula one racing cars), cars on television and an extensive range of model cars. As might be expected, Matthew’s use of the words *panda*, *clown* and *car*, was highly contextually flexible and genuinely referential”.

^{iv} “The first referent of the name serves as a prototype for future referents”.

^v “before learning words, children had constructed concepts about the familiar things in their world, and that their early words were attached to these concepts rather than to perceptual features abstracted from examples named by adults”.

TABULEIRO DE LETRAS

Figures de l'île déserte: quatre récits, une lecture sémiotique

Figuras de la isla desierta: cuatro historias cortas, una lectura semiótica

Caroline Mangerel¹

« Rêver des îles... c'est rêver qu'on repart à zéro,
qu'on recrée, qu'on recommence »
Gilles Deleuze²

RÉSUMÉ:

Intersection entre les mondes intérieur et extérieur, entre le réel et l'onirique, l'espace et le non-lieu, l'île littéraire procède en grande partie de l'utopie, et presque aussi souvent de la dystopie. De Homère à Houellebecq, depuis l'Île des Plaisirs d'Astérix à l'atoll terrifiant de *Sa-Majesté-des-Mouches*, l'île provoque l'imagination, elle suscite la rêverie créatrice et la construction de mondes possibles. En outre l'île déserte, en particulier, représente à la fois un dispositif narratif d'une grande richesse, une métaphore aux applications multiples et un objet thématique générateur de sens. Cet article propose une lecture sémiotique de la figure littéraire de l'île déserte telle qu'elle est présentée dans quatre récits : *Life of Pi* de Yann Martel, *Hippolyte's Island* de Barbara Hodgson, *Vendredi ou les limbes du Pacifique* de Michel Tournier et *La Isla a mediodía* de Julio Cortázar.

Mots-clés : Île; Sémiotique; Martel; Tournier; Cortázar; Hodgson

RESUMEN:

Intersección entre los mundos interior y exterior, entre la realidad y lo onírico, el espacio y el non-lugar, la isla literaria procede en gran parte de la utopía, también como la distopía. Desde Homero hasta Houellebecq, desde la Isla de los Placeres de Astérix hasta el atolón aterrador de *El señor de las moscas*, la isla provoca la imaginación, suscita el sueño creativo y la construcción de mundos posibles. También la isla desierta, en particular, representa a la vez un dispositivo narrativo muy rico, una metáfora de aplicaciones múltiples y un objeto temático que produce sentido. Este artículo propone una lectura semiótica de la figura literaria de la isla desierta como se presenta en cuatro relatos: *Life of Pi* de Yann Martel, *Hippolyte's Island* de Barbara Hodgson, *Vendredi ou les limbes du Pacifique* de Michel Tournier y *La Isla a mediodía* de Julio Cortázar.

Palabras claves Isla; Semiótica; Martel; Tournier; Cortázar; Hodgson

¹ Department of Linguistics and Language Practice, University of the Free State (Afrique du Sud), adresse courriel : mangerelc@ufs.ac.za.

² *L'Île déserte et autres textes. Textes et entretiens 1953-1974*, éd. par David Lapoujade. Paris : Éditions de Minuit, 2002, p. 12.

Introduction

Depuis *L'Odyssee*, la figure de l'île sollicite l'imagination humaine d'une manière extraordinaire. Le *Dictionnaire des lieux imaginaires* d'Alberto Manguel le montre bien: dans cet ouvrage qui recense les territoires inventés depuis l'Antiquité jusqu'à nos jours dans la littérature universelle et l'imaginaire collectif, plus de la moitié des lieux inventés sont des îles. La raison première de cette abondance est sans doute la disponibilité géographique; en effet, il suffit de poser la pointe du stylo sur une carte, dans les blancs ou les bleus des océans, et le tour est joué ! Et comme l'île déserte n'est généralement pas reliée à un continent (contrairement à une île au milieu des terres, comme Montréal ou Manhattan, « îles continentales » [Deleuze, p. 11] qui entretiennent des échanges si intenses avec les territoires circonvoisins que l'on peut même oublier qu'il s'agit d'îles), l'auteur peut en toute liberté se débarrasser de ses prémisses sociohistoriques et imaginer des civilisations complètement farfelues, comme l'île des Coloriés d'Alexandre Jardin, ou tout à fait magiques, comme au pays Imaginaire de Peter Pan. Il est possible d'imaginer, sans trop d'effort, une île qui n'aurait eu aucun contact avec le monde réel – une enclave imaginaire, un portail vers le fictionnel. Si l'écrivain imagine volontiers une île pour loger un naufragé ou une civilisation, c'est aussi qu'elle lui donne l'occasion de repenser l'humanité tout entière.

Selon Abraham Moles, psychologue de l'espace, et sa science des îles, la *nissonologie*, l'insulaire diffère fondamentalement des habitants d'autres espaces comme le continent ou le désert (Meistersheim, p. 34). Ce rapport particulier à l'espace est bien présent dans les récits qui mettent en scène des naufragés, dans lesquels il se décline sur les modes narratifs, sémantiques et sémiotiques en temporalité floue, en specularité décuplée, en multiplicité des niveaux du réel. L'île déserte du récit est souvent une vaste métaphore qui perd le lecteur, non sans lui laisser des miettes de pain pour l'aider à se retrouver. Dans les quatre récits présentés ici, le protagoniste entre en relation avec l'île pour former une figure bien particulière, qui s'inscrit dans un processus sémiotique exceptionnel. Je déchiffrerai cette dernière à la lumière des théories de Michel Balat sur les fonctions de scribe, de museur et d'interprète.

Les récits

La figure de l'île déserte sera illustrée à travers quatre textes : *Vendredi ou les limbes du Pacifique*, de Michel Tournier; *Hippolyte's Island*, de Barbara Hodgson; *Life of Pi*, de Yann Martel; et la nouvelle *La Isla a mediodía*, de Julio Cortázar³.

Ces textes proviennent d'époques, d'origines et de traditions littéraires légèrement différentes : ceux de Martel et de Hodgson, deux écrivains canadiens, tous deux publiés en 2001, partagent un certain nombre de caractéristiques et s'agencent sans difficulté au roman de Tournier (1967). La nouvelle de Cortázar est le seul de ces textes qui sorte du modèle, avant tout de par son appartenance à un genre littéraire quelque peu différent mais aussi par le contexte culturel – le *posboom* latino-américain – dans lequel elle s'inscrit. Cependant, tous ces récits mettent en scène un protagoniste masculin et une île déserte ainsi qu'un mélange d'onirisme et de réel tendant vers le réalisme magique, sans toutefois en relever tout à fait. La relation entre l'homme et l'île varie de l'un à l'autre : le Robinson de Tournier est naufragé, tout comme Pi; ce dernier peut cependant se déplacer sur son radeau, contrairement à Robinson. Chez Hodgson comme chez Cortázar, l'île est ardemment désirée, rêvée et planifiée par son protagoniste. Alors que celles de Tournier et de Martel sont créées de toutes pièces par l'auteur, l'île de Cortázar est clairement identifiée (c'est une petite île grecque) et celle de Hodgson se situe à mi-chemin entre les deux : elle figure sur les cartes anciennes mais pas sur les récentes. Trois des îles sont complètement désertes d'humains, sans être nécessairement *inconnues*. En revanche, si au premier abord l'île de Cortázar, Xiros (imaginée par Cortázar et figurant d'ailleurs dans le *Dictionnaire des lieux imaginaires*), semble peuplée, une seconde lecture du texte révélera que cette population est issue de l'imagination du protagoniste.

La perspective comparatiste employée pour dessiner la figure aux facettes multiples de l'île déserte risque certainement d'entraîner un traitement quelque peu superficiel des récits, surtout du fait de leur nombre. Une caractéristique principale reste commune à tous les textes : le protagoniste, masculin, arrive seul sur l'île, dans des circonstances souvent associées dans l'analyse littéraire postmoderne à une seconde naissance. Le rapport entre l'île et l'homme seul sera montré ici pour plusieurs raisons. D'abord, la solitude du protagoniste oblige celui-ci à forger une relation toute particulière avec ce territoire qu'il investit, les questions de survie physique, psychique et symbolique qui en découlent et l'inéluctable déformation de la temporalité qui s'ensuit. Ces derniers points forment des ponts entre les

³ Les deux romans en anglais sont intitulés *Terræ Incognitæ* et *Histoire de Pi*, respectivement. La nouvelle de Cortázar a été traduite sous le titre *L'île à midi*. J'utiliserai dorénavant les titres en français.

différents paliers de lecture puisqu'ils se développent à la fois dans l'évolution du personnage, la narration proprement dite et l'effet sur le lecteur. Ensuite, le déploiement de la figure de l'île souligne bien comment le héros accède à l'humanité qui est en lui pour la verser dans l'île. La pratique de l'espace îlien correspond en effet au désir du protagoniste de la faire advenir, qu'il intègre par la suite à son processus sémiotique identitaire. Enfin, la figure de l'île, à cause de la solitude de l'homme, devient un espace spéculaire par lequel un double du protagoniste est créé. Ce dernier se manifeste de façon différente d'un texte à l'autre, ce qui constituera un élément de comparaison supplémentaire.

1. Actes d'inscription

Notre île, l'île déserte, est avant tout un idéal. Son appréhension relève du plus pur des actes de création : elle est le jardin d'Eden qui donne à son créateur qualité de dieu par l'acte de genèse; espace vide à habiter, meubler, construire. Elle n'*advient* réellement qu'au moment où le protagoniste la parcourt, réalisant ainsi l'inscription qui réunit les figures du naufragé et celle de l'île. Elle est parfois accompagnée, en outre, d'une réelle écriture (journal de bord, carte) qui ajoute des strates narratives à l'œuvre et fait écho à l'expérience du lecteur.

1.1 L'acte de nommer

Qu'il s'agisse de la considérer comme une Terre-Mère ou comme une amante, ou encore par la projection gémellaire ou réflexive de constitution d'un double – ou, dans le cas du Robinson de Tournier, tout cela en même temps – la constitution et le déploiement de la figure de l'île ne peuvent avoir lieu qu'avec une certaine dose d'anthropomorphisme. Pour qu'elle puisse évoluer d'elle-même, il faut en effet lui insuffler la vie d'une façon ou d'une autre.

Naufragé, navigateur ou simple badaud, le protagoniste qui se retrouve sur une île déserte finit – ou commence – par la nommer. Et le pourcentage de noms féminins, peu surprenant compte tenu de l'anthropomorphisme qui s'ensuit généralement, n'en est pas moins révélateur. En fait, on peut comparer l'appellation de ces îles au baptême des bateaux, qui portent si souvent des noms de femmes – en anglais, on utilise traditionnellement le pronom « she » pour parler d'un bateau, ce qui est particulièrement significatif lorsqu'il est possible d'utiliser un pronom neutre. D'ailleurs, Hippolyte donne à ses îles les noms des

bateaux de son découvreur : Aurora, Atrevida... Robinson, lui, finit par trouver lassant et injuste le nom d'île de la Désolation et rebaptise son territoire:

Ayant été frappé en lisant la Bible de l'admirable paradoxe par lequel la religion fait du désespoir le péché sans merci et de l'espérance l'une des trois vertus théologiques, il décida que l'île s'appellerait désormais Speranza, nom mélodieux et ensoleillé qui évoquait en outre le très profane souvenir d'une ardente italienne qu'il avait connue jadis (TOURNIER, p. 45-46).

Pour l'appropriation de l'espace, avec l'acte de nommer vient l'acte physique qui est le parcours des lieux – une forme d'inscription (Balat 1992, p. 12-13) par laquelle l'île s'inscrit en extension du protagoniste. En faisant le tour de l'île, un naufragé ou un navigateur transformera le lieu en territoire en se l'appropriant, des pas et du regard. Ainsi, Robinson élabore une carte détaillée de son île après l'avoir parcourue de long en large et en avoir nommé les repères visuels. La Falaise du Levant (Tournier, p. 44), la Baie du Salut (p. 71), la Combe rose (p. 123), toutes ces appellations désignent des régions ou des aspects de l'île que le lecteur est obligé de s'imaginer, car aucune carte n'est fournie dans le livre. Rappelons que l'île est également dotée d'un Temple, d'une villa résidentielle, d'un Palais de Justice et d'un Pavillon des Poids et Mesures.

D'un autre côté, l'île de Pi ne devient jamais *son* île puisqu'il ne se l'approprie jamais réellement; pas de baptême, pas d'attachement, simplement un bien-être aussi léger et superficiel que l'île elle-même, dont le sol complètement poreux laisse passer les vagues les plus gigantesques sans constituer d'obstacle, et qui par le fait même ne reçoit jamais la moindre secousse. Mais lorsque Pi finit par s'aventurer plus loin que la marge de l'île, où il passe un grand nombre de jours pour se remettre des épreuves de la traversée, il renonce à en faire le tour dès qu'il s'aperçoit qu'elle est identique d'un bout à l'autre : « the same blinding greenness throughout, the same ridge, [...] the same break in the monotony : a scraggly tree here and there » (Martel 2003, p. 299). De même, Hippolyte n'aura de cesse de mettre le pied sur l'île et, malgré une exploration minutieuse correspondant cette fois à une véritable *occupation* des lieux, il ne pourra pas nier la fragilité de sa prise de possession. Car l'île se dérobe sous ses pieds et ses caprices remettent en question non seulement l'équilibre mental d'Hippolyte, mais aussi, ce qui est plus grave, la certitude du lecteur. En faisant *sien* le territoire, le protagoniste le fait aussi *soi*. En le reconnaissant, en le connaissant, il l'intègre à

lui-même, la met à son échelle ; il identifie l'objet qui circonscrit son espace au point de devenir une image de lui.

Dans la nouvelle de Cortázar, Marini, pendant tout le temps qu'il passe dans son avion à survoler l'île, s'est déjà occupé d'identifier cette dernière dans un atlas. Non seulement cela mais Xiros, avec sa forme de tortue, devient chaque fois plus détaillée : les dernières fois qu'il l'observe, du hublot de l'avion, il arrive à distinguer les filets qui séchent sur le sable. De déserte, l'île se peuple petit à petit à chaque passage de Marini, d'une population qui finit par l'attendre et par l'accueillir quand il arrive enfin.

Enfin, le parcours de l'île est une transition entre l'apparition de cette dernière, souvent comme en rêve, et son appropriation, par le protagoniste, en tant qu'objet dynamique. Préambule à l'écriture de l'île, elle est, par le biais du toucher et de la représentation spatiale, la première forme d'appréhension de l'Autre.

1.2 L'écriture

Bien qu'il s'agisse d'un thème récurrent dans les récits de navigation et d'exploration, les récits d'île déserte n'incluent pas toujours l'écriture, cet acte ultime de civilisation. Néanmoins, on y retrouve souvent le protagoniste *marquant* son expérience, rédigeant ou dessinant ce qu'il trouve, qu'il s'agisse d'une carte esquissée approximativement pour se retrouver par la suite, d'un *log-book*, compagnon éternel du marin, retraçant ses pas, ses impressions et les détails du territoire ou même, comme Hippolyte, un journal accompagné systématiquement d'annexes tout à fait extratextuelles. Il ne fait aucun doute que l'écriture de l'île assied le signe en ouvrant la porte à son interprétation.

Speranza ne figure sur aucune carte avant que Robinson ne s'y échoue ; autant dire qu'elle n'existe pas. Ce n'est qu'avec son arrivée qu'elle se trouve représentée. Ce faisant, Robinson réalise aussi une normalisation de son espace, un découpage sociogéographique qui l'inscrit dans une sémiosphère.

Il lui semblait d'ailleurs, en regardant d'une certaine façon la carte de l'île qu'il avait dessinée approximativement, qu'elle pouvait figurer le profil d'un corps féminin sans tête, une femme, oui, assise, les jambes repliées sous elle, dans une attitude où l'on aurait pu démêler ce qu'il y avait de soumission, de peur ou de simple abandon (TOURNIER, p. 46).

C'est lors de ce baptême qu'a lieu le moment transcendant où il associe l'île à une femme – le premier d'une longue suite d'avatars que prendra cette féminité – sa nouvelle compagne dont l'inspiration lui évitera de retomber dans l'animalité première de sa vie sur l'île. Et c'est au même moment, après un séjour particulièrement décevant dans le marécage aux vapeurs délétères, la souille, qu'il jure d'observer rigoureusement des règles de plus en plus strictes de haute moralité rédigées sous la forme d'une Charte et d'un véritable code des lois. Par ce geste, il réalise plusieurs choses. D'abord, il tente de civiliser l'espace de l'île en la découpant et en l'occupant comme si elle était un pays ou une ville. Et ce faisant, il consolide son rôle de double en fixant des lois pour les habitants de l'île, c'est-à-dire lui seul, et resserre cet espace autour de lui. Enfin, il se met à transcrire, dans son *log-book*, les faits importants de chaque jour mais aussi ses pensées sur l'île. Petit à petit, il en étoffe l'existence et en définit le rôle, de la plage à la forêt et de la grotte à la combe. Mais la voix de son journal, en plus d'être celle d'une diégèse différente, porte les marques d'un Autre. En écrivant l'île, il s'en distancie ; et dans son journal, il est peut-être celui qu'il souhaiterait être réellement, celui qui ne garde que les aspects nobles, moraux et civilisés de Robinson. C'est par le *log-book*, ainsi que par la Charte, que la fonction de scribe entre en scène pour transcrire la figure et en faire ressentir tout le poids à son créateur par le biais de l'altérité.

Une situation semblable survient chez Hippolyte. Le procédé est chez lui un peu plus moderne et fait intervenir un appareil-photo et une machine à écrire. Mais il est d'autant plus intéressant que l'intrigue, et jusqu'au livre que le lecteur tient physiquement entre ses mains, tourne autour du journal, ce journal qu'il compose et entretient avec une telle ferveur. Alors qu'il emprunte les méthodes des grands découvreurs et malgré les quelques avantages que lui confère la technologie, il ne lui vient jamais à l'esprit que dans la société où il vit et au sein de laquelle il semble si anachronique, les comptes-rendus de Christophe Colomb ou de Cortès auraient été considérés comme des canulars sur le mode de la légende urbaine. L'inscription est ici mise à l'épreuve puisque la figure de l'île, insuffisante en soi, exige un support concret; c'est que l'écriture change de but pour passer de la simple transcription à la quête de la reconnaissance d'autrui. « L'Autre est indissolublement lié à la fonction scribe » (Balat, p. 14) : encore une fois, l'ingérence de l'altérité modifie le rapport qu'entretient le protagoniste avec son île.

En définitive, c'est réellement l'interprétation de l'écrit qui détermine la fonction de l'île pour le protagoniste. Sa pratique de l'espace s'y voit synthétisée et la figure de l'île se

complète pour devenir à son tour objet d'un autre signe, amorçant ainsi un processus sémiotique.

2 L'île narrative

Dans les quatre récits étudiés, la figure de l'île fait irruption dans le récit comme un objet de l'esprit. À la lecture, son apparition se pare de gréments vaporeux, entourée d'un flou chronologique pour la *Xiros* de Cortázar, d'une surabondance stylistique qui fait diversion chez Tournier, d'une ressemblance croissante à l'esprit embrumé du naufragé chez Hodgson et Martel. Ce premier rapport contient les prémices du musement qui accompagne le changement de niveau de narration.

2.1 Le musement

Une fois établie la discontinuité de l'inscription, par laquelle commence le récit (Balat, p. 16), le naufragé accède – dans chacun des cas étudiés ici – à une fonction de musement qui introduit la remise en question de la matérialité narrative. Il instille le doute chez le lecteur – le protagoniste est-il réellement sur l'île ? Cette fonction sert de portail à la métaphorisation en permettant à des éléments oniriques, magiques ou surnaturels de s'intégrer au récit.

Dans le cas de *L'île à midi*, l'agent de bord, Marini, plonge dans une léthargie de plus en plus profonde à chaque fois qu'il survole l'île, léthargie qui finit d'ailleurs par envahir complètement tous les aspects de sa vie. Une fois son projet établi d'aller passer des vacances sur cette île – projet à la fois flou et légèrement hystérique – il ne pense plus qu'à cela. Dans son cas, il est clair que l'île représente un idéal à atteindre – et le caractère concret de cette aspiration se traduit aisément à l'esthétique – particulièrement dans les lignes épurées de sa forme, la clarté et la beauté de ses lignes, enfin un absolu qui manque cruellement à sa vie chaotique et malsaine. Une fois qu'il se retrouve sur l'île, le lecteur se rend bien compte qu'il est volontairement perdu dans un flou narratif, mais ce n'est qu'à la chute de la nouvelle qu'il s'aperçoit de l'ampleur de la tragédie métaphysique. L'arrivée de Marini sur l'île est trop soudaine, trop idyllique et – il faut bien l'admettre – ses plans ont beau être réalistes et bien organisés, on n'y croit guère. Le protagoniste a subi un dédoublement qui aboutit, au point ultime de la narration, à une rencontre entre ses deux lui-même par l'entremise du lecteur, qui se trouve devant plusieurs choix. Soit, par la seule force de sa rêverie, Marini s'est projeté sur

l'île, comme dans un monde parallèle. Ou alors, cette île est son Paradis à lui, et il est tout naturel qu'il s'y retrouve après l'écrasement de son avion. Ou encore, bien sûr, il s'y est réellement rendu par bateau, comme dans les plans qu'il avait élaborés. Mais aucune de ces solutions ne fonctionne seule. Le récit est en fait insoluble, complètement ouvert à toutes les interprétations en même temps qu'il est fermé à toute tentative de le résoudre. Quoi qu'il en soit, le musement du protagoniste se prolonge ici jusque dans la mort.

Cet aspect de l'intrigue est aussi particulièrement fort dans *Terræ Incognitæ*. Ici, ce n'est pas seulement le protagoniste qui fait face à un flou dans l'île. Il se trouve, comme il le découvre à la fin, que tous ceux qui ont abordé cette île l'ont trouvée insaisissable. Cette preuve qui, au fil du récit, finit par prendre une telle importance, il la trouve dans les témoignages des quelques autres qui ont foulé le sol immatériel de l'îlot. Mais chez le personnage d'Hippolyte, jeune homme très distrait, porté à voyager sur les ailes de son imagination, il est parfois difficile de faire la part de la rêverie et de la pensée concrète. C'est pourquoi son musement face à Aurora semble commencer chez lui, dans son salon. On croirait assister à un rêve éveillé entrecoupé de périodes bien concrètes où il prend des cours de voile, communique avec son éditeur... Sa rêverie est bien souvent déclenchée par la contemplation de cartes; or justement, il voit des cartes partout. C'est pourquoi l'irruption de l'île comme par magie semble relativement normale. Aurora doit se mériter pour l'explorateur, tout comme Hippolyte pour le lecteur, et tous deux « refléteront cette aversion pour le moderne [...], brouillent le GPS et les ondes radio [...], installent autour d'elles une barrière d'éléments naturels – distance, tempêtes, brouillard, récifs – qui rappelle irrésistiblement les subterfuges d'une Avalon océanique » (Mangerel 2009, p. 241-242). Pourtant, ce tour de passe-passe des éléments, cette apparition entre le déluge et le vide donne une impression de sacré à l'événement comme à l'objet. Lorsqu'il l'a enfin en vue, qu'il est sur le point de la toucher, de la posséder, Hippolyte sort de sa rêverie et la figure de l'île cesse d'être un rêve pour prendre vie. Le parcours inverse aura lieu lorsqu'Hippolyte perdra connaissance, plus tard, et laissera le doute s'immiscer dans son esprit.

2. 2 Perceptions plurielles

La relation du protagoniste avec son île est par nature changeante. Ainsi, avec le temps, d'hostile qu'elle était au début, Speranza devient le repère (tout comme le repaire) de Robinson. Jetons d'abord un coup d'œil sur les possibles approches physiques de l'île qui

peuvent différer remarquablement d'une histoire à l'autre et qui entraîneront des appréhensions distinctes de l'espace insulaire.

En général, le naufragé arrive sur l'île par la mer. Il tombe parfois inconscient au cours du naufrage pour se réveiller sur la plage. Ainsi, l'unique information que reçoit le Robinson de Tournier quant à l'approche de l'île, c'est le « Terre ! » hurlé par la vigie au cœur de la tourmente. Par ailleurs, si le héros arrive de son plein gré, comme Hippolyte, c'est par bateau. Mais plus rarement, on a droit à une perspective topographique. Dans *L'île à midi*, le protagoniste Marini survole fréquemment l'île grecque de Xiros. Autant l'avion est signe de modernité, autant l'île qu'il aperçoit relativement bien en détail semble archaïque.

L'île était petite et solitaire et la mer Égée la bordait d'un bleu intense qu'exaltait la bordure d'un blanc éclatant et comme pétrifié qui, en bas, était de l'écume battant les récifs et les calanques. [...] Une île rocheuse et déserte bien que la tache gris de plomb sur la plage du nord eût bien pu être une maison, peut-être un groupe de vieilles maisons. [...] L'île avait une forme reconnaissable entre mille, comme une tortue qui sortirait à peine ses pattes de l'eau (CORTÁZAR 1983, p. 121).

Pi, dans le roman de Yann Martel, voit l'île dans ce qu'il croit être un rêve : il aperçoit au loin les sommets des arbres, en plein océan. Jusqu'à ce qu'il y touche enfin, il ne croira pas encore entièrement à ce qu'il voit ; ce n'est qu'une fois qu'il y pose les pieds qu'il est convaincu de l'existence de l'île.

Au-delà de ces considérations d'ordre panoramique, on remarquera une caractéristique peut-être plus importante encore qui différencie l'abord et la naissance de l'île d'une situation à l'autre. Elle appartient tout autant à la catégorie de l'approche, mais le glissement sémantique la fait passer du mouvement linéaire à la sphère rhétorique : il s'agit de la volonté du protagoniste, du désir qu'éprouve ce dernier de se trouver sur l'île. Dans le cas d'Hippolyte, ce désir est manifeste et il occupe d'ailleurs une bonne moitié du roman. Préparation physique, mentale, financière et sur papier, rien n'y manque. L'idée de découvrir ces terres devient de toute évidence une obsession qu'anime un désir de découverte encore plus que de voyage. Et c'est cette frénésie qui suscitera chez le lecteur, ainsi que chez le personnage de l'éditrice, la question de savoir si Hippolyte le désirait au point de s'aveugler lui-même.

Chez Marini, le héros de Cortázar, ce désir est sans doute aussi fort mais il est motivé par tout autre chose. D'abord, il relève d'une sorte d'hypnose suscitée par les objets – le *zahir* bourgeois. Ensuite, cette île devient le seul espoir du personnage, dont la vie semble rétrécir à

vue d'œil, prise au piège dans l'espace minuscule de l'avion et dans des parcours mortellement répétitifs entre Rome et Téhéran, où il ne fréquente presque que les aéroports et des femmes de passage. Le cercle protecteur de l'île sera, paradoxalement, l'ouverture qu'il cherche désespérément : bien entendu, tout ce que lui permet l'île en matière d'imagination lui procure déjà le nécessaire pour lutter contre l'enfermement du quotidien. Par une de ses fonctions récurrentes – l'inversion – l'île lui procure un retournement radical de sa situation. On notera les dualités terre–air, intérieur–extérieur, mobilité–immobilité qui font écho à la paire principale vie–mort.

Dans les deux cas, l'accostage résout le problème du désir de l'île. Car Hippolyte semble avoir conquis l'île presque en dépit de celle-ci, ou l'avoir méritée en quelque sorte. Lorsqu'elle sort enfin de son brouillard, on dirait qu'elle daigne se montrer à lui, comme le Graal. Quant à Marini, la chute de la nouvelle montre bien qu'il n'atteindra jamais son paradis et que son cercueil volant se referme sur lui définitivement, tout en laissant la porte entr'ouverte à un contact fugitif.

L'île mortelle de Pi répond également à un besoin pressant qu'il ressent d'échapper à la constante et angoissante cohabitation avec Richard Parker; il la quittera cependant avec bonheur, et de son propre chef, choisissant la terreur qui lui est devenue familière plutôt que le danger potentiellement immense d'une menace inconnue.

Enfin, le Robinson de Tournier se retrouve sur l'île où il n'a nullement souhaité se rendre après le naufrage de son bateau, la *Virginie*, alors qu'il se dirige vers le Nouveau Monde en quête d'une vie nouvelle. Précipité sur la plage, il est attiré par cet énorme piège, comme par la gravité de cet objet. Cette approche relève d'une nouvelle naissance, comme si le bateau accouchait de Robinson. Notons par ailleurs la perte de connaissance de Robinson, qui se rapproche par sa densité à la mort de Marini. On peut y voir le niveau supérieur du musement, c'est-à-dire une véritable perte de la conscience, qui s'ouvre sur une vie complètement neuve où l'île fait figure de porte. Une perte de conscience semblable afflige Hippolyte lorsqu'il plonge dans l'eau glacée. Revenu sur le bateau sans trop savoir comment, il aura à partir de ce moment-là à composer avec le doute qui s'immisce dans son esprit.

Quelle que soit la perspective physique, tous ces récits ont en commun le désir qu'éprouve le protagoniste face à l'existence de cette île, et qui relève de la *topophilie* de Bachelard : « des espaces de possession, des espaces défendus contre des forces adverses, des espaces aimés » (Bachelard 1961, p. 17). La création d'un tel espace proprement sien sera

ainsi, pour le protagoniste, parallèle au travail sur son espace intérieur. Elle s'oppose à l'incertitude de l'altérité, dont l'océan est la si classique représentation.

2.3 Parcours et symboliques

Selon Françoise Péron,

modèle réduit du monde, l'île [...] offre une coïncidence parfaite pour l'esprit, entre ses limites géographiques et les limites du mental, qui peut l'embrasser d'un seul coup d'œil, ou tout au moins [...] en avoir une claire et précise représentation imagée. C'est pourquoi les histoires d'îles font toujours, à un moment ou à un autre, allusion à un tour de l'île ou bien encore font apparaître une carte, ce qui revient au même (PÉRON, 1993, p. 159-160).

L'île est d'abord un symbole. Dans d'autres types de littérature, on en retrouve l'équivalent dans la figure de la petite planète, perdue dans un espace infini et infranchissable, véritable océan à la mesure des sociétés futures, ou encore du vaisseau spatial. On retrouve souvent, par exemple, le thème des voyageurs de l'espace qui abordent sur un vaisseau semblant *abandonné* (le terme consacré au vaisseau, comme le terme *déserte* l'est pour l'île). Enfin, la figure de l'île peut aussi tout simplement être illustrée par un bateau, un radeau ou tout autre véhicule entouré d'eau ou de tout type d'immensité – l'oasis n'est-elle pas l'île du désert ? Le radeau de Pi en est un excellent exemple.

Robinson, au cours de son long séjour, évolue dans sa relation avec l'île. Elle prend pour lui plusieurs significations, se dépliant petit à petit dans la multiplicité de ses rôles. Elle est entre autres un refuge avec lequel il ne fait qu'un. Speranza prend alors le rôle symbolique de coin, selon l'explication de Bachelard : « un refuge qui nous assure une première valeur de l'être : l'immobilité » (p. 131) et c'est par cette pratique de son espace concret, cet espace où il est et qu'il est, qu'autour de son immobilité il voit se construire l'entité qu'il désire et dont il a besoin, Speranza telle qu'elle devient.

Mais l'île déserte est plus souvent représentée par le symbole du point, ou encore du cercle.

L'image du point de rencontre, unidimensionnel et symbolique par excellence, ne correspond pas d'emblée avec l'île déserte dans la narration. Elle servira cependant bel et bien à faire coïncider narrateur et lecteur. Car c'est bien à partir de ce point, en l'occurrence point de départ, que se déploient les possibilités et par là même l'imagination du lecteur. Souvent

entourée d'un flou narratif volontaire, l'île dans le récit du XX^e siècle (ou du XXI^e, dans le cas de Pi) sert de tremplin à des mondes parallèles et de clé à l'ouverture de l'œuvre. D'où la pertinence du point. Ajoutons que si le point est par définition sans le moindre poids en soi, il est par ailleurs ouvert à une infinité de dimensions, de coïncidences et de possibilités, ainsi que partie intégrante d'une infinité de lignes, droites ou courbes. C'est, pour reprendre les paroles de Nora Philippe, un « non-lieu de contact » (Philippe 2003, p. 3). Mais le point est aussi ce qui absorbe toute l'attention : l'île, au milieu du bleu de l'océan et du ciel, devient l'objet absolu du regard. C'est la « Terre ! » de la vigie, l'espoir du naufragé, le mirage, le point focal du lecteur et forcément de la narration. Le point attire et concentre le regard mais agit comme un prisme pour l'imaginaire, permettant la projection de toutes les possibilités. Agent de diffusion, le point que figure l'île donne un élan à l'utopie, devient son point de départ.

Image de la perfection, de l'autarcie, symbole d'éternité, le cercle, qui paradoxalement n'est d'ailleurs pas nécessairement circulaire, renvoie aussi à l'espace clos. Et c'est bien là le résumé de l'île : une terre entourée d'eau, aussi bien dire une terre infiniment seule dans une immensité létale. L'île est protection, refuge, matrice, comme l'illustre abondamment Tournier. Le cercle inscrit et circonscrit, établit une limite entre ce qui est et ce qui n'est pas. À l'intérieur : notre héros. À l'extérieur : rien. Ou plutôt si, à l'extérieur il y a tout, le monde, la vie, la civilisation. Mais au moment où le protagoniste incarne à lui seul l'Humanité, tout ce qui sort des limites de l'île « n'a pas de signification, est inapproprié, et tout simplement *n'existe pas* » (Lotman 1999, p. 18). L'île est délimitée par la plage, espace indéterminé où s'aventure le héros, généralement pour pêcher ou se baigner, qui sert à la fois de filtre et d'enclos, qui protège, délimite et emprisonne. L'espace hybride entourant l'île laisse passer certains éléments, dont le naufragé lui-même. Elle constitue l'un des mécanismes qui permettent de faire avancer l'intrigue et par lesquels la fonction littéraire s'imbrique dans le fil narratif. Enfin, passé la plage, c'est encore l'inconnu et la menace de l'altérité lorsque le cercle qu'est l'île circonscrit exactement l'homme et sa sphère vitale.

Le cercle, c'est aussi le cycle de l'éternel recommencement. Un cycle que l'on retrouve à profusion dans *Vendredi*, d'ailleurs annoncé d'emblée, dès les premières pages, par le tarot du capitaine : « la sexualité solaire qui, plus encore qu'androgyné, est *circulaire*. Un serpent se mordant la queue est la figure de cette érotique close sur elle-même, sans perte ni bavure » (Tournier, p. 12). C'est l'objectif ultime du mouvement entre l'île et son homme, une étape qui, comme en rêve, resterait à l'abri du temps qui passe chez les hommes. Un peu

comme ces histoires où l'équipage du vaisseau spatial ne vieillit pas alors que sur la Terre, cinquante ou 500 ans ont passé. En outre, la substance liquide dont jaillit l'île n'est plus uniquement le simple océan, mais un bain d'intemporalité. Le tampon physique et géographique que forme la mer entre l'île et le reste de l'humanité devient aussi temporel, et semble même chez Tournier perdre sa matérialité, comme pour illustrer une théorie de la relativité qui s'appliquerait autant à la mer qu'à l'espace :

Il négligeait de tenir le compte des jours qui passaient. Il apprendrait bien de la bouche de ses sauveteurs combien de temps s'était écoulé depuis le naufrage de la *Virginie*. Ainsi ne sut-il jamais précisément au bout de combien de jours, de semaines ou de mois, son inactivité et sa surveillance passive de l'horizon commencèrent à lui peser. La vaste plaine océane légèrement bombée, miroitante et glauque, le fascinait, et il se prit à craindre d'être l'objet d'hallucinations. Il oublia d'abord qu'il n'avait à ses pieds qu'une masse liquide en perpétuel mouvement. Il vit en elle une surface dure et élastique où il n'aurait tenu qu'à lui de s'élaner et de rebondir (TOURNIER, p. 22).

Le cercle, en outre, est sacré. L'île prend, chez le naufragé fortuit ou le marin circonstanciel, toute une mesure de sacré, de par son aura et de par la pratique si intime qu'en fait l'homme. Chez Tournier, cet élément est d'ailleurs renforcé par la présence épisodique d'indigènes qui viennent sur Speranza faire des sacrifices. Les rêveries dont l'île surgit ont sans doute quelque chose des rêveries d'infini de Bachelard, puisqu'elles commencent face à l'immensité d'un paysage sans repère et s'arrêtent sur l'objet désiré.

Enfin, il serait difficile de conclure cette étude sans un clin d'œil au cercle comme symbole féminin. Le rapprochement entre l'île et la femme est souvent la porte d'entrée d'une lecture psychanalytique des romans de naufragés, tout particulièrement celui de Tournier⁴. Sans aller plus loin sur cette voie, remarquons d'une part que chacun de ces héros aux contours mythiques sont bien masculins; ainsi, si l'île constitue la spatialisation d'une altérité intime, il ne serait pas abusif d'y voir les traits de l'Autre féminin. Par ailleurs, l'île peut être associée à la mère; on fera les rapprochements thématiques qui s'imposent avec la sensation de bien-être éprouvée par Marini retourné à l'enfance; la quête originelle d'Hippolyte; le récit extravagant construit par Pi pour se bercer et oublier l'ineffable réalité; la Terre-Mère Speranza qui donne un jumeau à Robinson... Enfin, puisqu'il est question de la création d'un double, et nonobstant la présence variable sur l'île romanesque d'un sommet bien dressé –

⁴ Voir entre autres l'étude de F. Stirn intitulée *Vendredi et les limbes du Pacifique. Analyse critique par François Stirn* (Paris : Hatier, coll. « Profil d'une œuvre », 1985).

volcan, colline, falaise – peut-être peut-on tout de même y voir la possibilité d'un équilibre quasi-aristophanien de retour aux origines.

3. L'île-signe : espace et interprétation

L'espace pratiqué dans l'île par le héros littéraire relève en partie d'une projection motivée par des besoins intérieurs. L'évolution du personnage est imbriquée à une certaine interprétation de cet espace, tant par le protagoniste que par le lecteur.

3.1 Les menaces de l'altérité

Chacun des protagonistes des récits étudiés souffre des tensions avec le monde autour de lui qui s'érige en figure d'une altérité menaçante. Pour combattre l'Autre malin, extérieur, chaque protagoniste se construit un Autre divin, et l'on retrouvera des traces de la lutte dans des images souvent fortes.

Ainsi, pour Pi, les suites du naufrage menacent sa santé mentale dont l'instabilité, à son tour, pose un risque pour sa survie physique. L'île est un refuge et un lieu de repos qui lui permet de ne plus penser, de ne plus être sur le qui-vive, ni psychiquement ni physiquement. Il y règne un cycle de vie éminemment artificiel (les poissons arrivent déjà morts dans les mares) mais les tempêtes peuvent aller et venir sans que l'équilibre soit le moins du monde perturbé. C'est un environnement complètement contrôlé et protégé, contrairement au petit radeau sur lequel il tient si longtemps mais qui subit tant de perturbations. Ce n'est que lorsqu'il se rend compte de la malignité que distille l'île si elle est pratiquée à long terme qu'il finit par fuir. Le signal du départ : trente-deux dents humaines sur le point d'être digérées par les feuilles acides, un double humain qui évoque le jumeau jamais venu au monde. Quant au tigre, Richard Parker, c'est bien sûr le double de Pi, son double solaire et sacré qu'il doit maintenir à la fois en vie et à distance. L'espace du petit radeau, délimité au millimètre près, est le seul lieu qui lui permette de réaliser ce tour de force. Car sans ce tête-à-tête forcé, sans cette tension de chaque instant, Pi serait probablement suicidé ou aliéné.

Pour Marini, l'impossibilité *d'être* dans une vie qui se referme de plus en plus sur lui ouvre la porte à sa rêverie, comme un horizon dont la seule idée suffit à le sortir de son quotidien. Xiros devient, de façon presque tangible, la lumière au bout du tunnel. Si l'on parle d'altérité, ce n'est que pour constater que l'humanité dans sa vie réelle se résume à quelques

personnages presque fantomatiques, évoqués uniquement par leur nom et dont l'importance pour Marini diminue à vue d'œil. Il se meurt d'appartenir à cet univers étranger, où il serait un Autre bienvenu, un étranger pour qui tout serait à découvrir. Il souhaite descendre d'une vie qui ne montera jamais plus haut pour recommencer au niveau de la mer. Le choc de la rencontre entre le Marini vivant et le Marini mort, mutilé, est à couper le souffle. La lutte contre la mort finit par prendre le relais sur le bras de fer qu'il mène contre le monde autour de lui, et cet affrontement final illustre de façon spectaculaire le rapprochement désormais impossible.

Dans *Vendredi*, Robinson est seul survivant du naufrage, et cette seule situation fait de Speranza un espace qui tient à la fois du refuge et de la prison. L'image de la prison est renforcée par ses tentatives de départ, lorsqu'il essaie de construire un bateau ou qu'il tente de se faire voir d'un navire qui passe au loin. L'image du refuge est renforcée par les incursions des dangereux indigènes cannibales, où l'île lui procure une cachette et un observatoire inestimables. L'altérité pour Robinson est multiple mais ce n'est réellement qu'à la fin qu'il se rend compte de son statut d'étranger complet face à une humanité qui ne lui dit plus rien. Il lui faudra cependant passer par plusieurs phases du double, de l'écho métaphysique du tarot à la gémellité de Vendredi, prouvant bien ainsi que le fait de se retrouver face à soi-même n'équivaut pas à se retrouver seul...

Quant à Hippolyte, l'altérité qui le menace est annulée sur son île. Car toutes ses épreuves se retrouvent validées par la seule existence de cette dernière – c'est du moins ce que l'on peut croire dans un premier temps. Le double se construit sans effort, car l'île est bel et bien à son image, floue mais bien réelle, perdue mais intègre, insaisissable, exaspérante, mais bien vivante. Hippolyte et son île « daignent se montrer, finalement, assez souvent, se faisant chercher longtemps avant de se laisser trouver soudainement et fortuitement, comme par malice [...], se défendent contre l'envahissement, l'archivage, l'institutionnalisation humaine en se rangeant derrière un éventail d'obstacles, dont l'incrédulité de l'homme moderne n'est pas le moindre » (Mangerel, p. 242). Hippolyte se débarrasse alors de toute comparaison avec autrui; l'être enfantin, excentrique et maladroit devient simplement un homme. C'est néanmoins à ce moment qu'il commence à intérioriser les tensions qui existaient jusque là entre lui et le monde extérieur, et c'est lorsqu'il plonge dans l'eau glacée, à quelques kilomètres à peine de l'Antarctique, que le doute s'installe à la fois chez lui et chez le lecteur. Il devra passer par la reconnaissance d'autrui pour récupérer cette confiance.

Chez chacun des protagonistes subsiste un trait dominant, que l'on pourrait croire contraire à une telle capacité de survie : une féroce résistance au changement et la terreur d'une réalité à laquelle ils ne parviennent pas – ou plus – à s'intégrer (pour une raison ou une autre), d'un monde réel plus implacable que leurs sauvages univers imaginaires.

3.2 Pi : figures plurielles de l'île et contrôle du récit intérieur

Pi, dont le tigre illustre bien cette confrontation au monde primitif, étudie en détail la relation à l'espace dans l'optique de l'opposition au changement:

Car c'est ainsi que sont les animaux, conservateurs, pour ne pas dire réactionnaires. Les plus petits changements les troublent. [...] Les surprises leur sont intensément désagréables. On le constate dans leurs relations avec l'espace. Un animal habite son espace, que ce soit dans un zoo ou dans la nature, de la même façon qu'une pièce d'échec se déplace sur un échiquier – avec un sens (MARTEL, p. 29).

Dans le roman de Martel, toutefois, la métaphore est étroitement enchevêtrée dans le fil du récit, et si l'île de Pi, dans sa cruelle toxicité végétale, dans son autosuffisance stérile et destructrice, est une caricature de l'utopie, c'est qu'elle est à l'image de sa dépression et du blocage qu'il fait des événements traumatisants qu'il a vécus. Cependant cette île n'est qu'une petite partie de l'aventure insulaire de Pi, car c'est réellement son habitation du radeau qui se prête à l'étude. Son utilisation de l'espace y est particulièrement intéressante parce qu'il doit négocier avec les éléments, tâche déjà assez difficile en soi, et qu'il doit le faire tout en partageant son espace avec le tigre. Tout son périple tourne autour d'une idée fixe : ne pas tomber de Charybde en Scylla. Rien ne peut jamais être tenu pour acquis : son espace reste perpétuellement à reconquérir. Dans la perspective du radeau comme équivalent de l'île, l'odyssée entière de Pi est une figure, image dynamique tissée par-dessus une réalité trop horrible pour être affrontée. Ainsi, les dangers de cette aventure mythique dépassent de beaucoup ceux de ce qu'on suppose être la véritable histoire, qui ne comportait pas de fauve, et masquent la lutte constante qui a dû se produire pour que l'adolescent parvienne à demeurer psychologiquement en vie.

Le combat de Pi contre lui-même est illustré par le sentiment bipolaire qu'il nourrit envers Richard Parker le tigre : il tient absolument à sa survie, comme on peut le constater lorsqu'il l'aide à monter dans le radeau peu après le naufrage, et il le redoute féroce-ment comme le fauve imprévisible qu'il est. Ainsi l'espace qu'ils se partagent, le radeau, est-il la

figure parfaitement circonscrite nécessaire à ce que cette lutte sourde et implacable se déroule en vase clos. L'épreuve de Pi contre ses démons intérieurs est à l'image des atrocités auxquelles il a dû assister : en évacuant prudemment la dimension humaine de la conjoncture, en remplaçant les humains, y compris lui-même, par des animaux, il parvient à s'en détacher quelque peu et à lui trouver un sens, non dans une perspective philosophique mais, de façon plus pragmatique, afin de la résoudre. On remarquera dans cette figure d'isolation – que j'appellerai ainsi pour ne pas confondre le bateau avec l'île – que le rapport spatial entre le garçon et le tigre varie très peu avec les circonstances. La pêche, la récolte d'eau douce doivent se faire avec circonspection pour ne pas piquer le fauve ; toute transgression du territoire est interdite. C'est face à l'adversité, les tempêtes, la faim et la soif, mais aussi dans le quotidien que Pi verra se modifier son rapport avec la bête. Le tigre, d'abord, apparaît comme par enchantement : Pi « oublie » qu'il était à bord. Soudain, après une scène de carnage épouvantable entre l'hyène, le zèbre et l'orang-outang, Pi est pris d'un « vertige [qui] ne faisait qu'ajouter à [s]on sens de sublimité apeurée » (Martel, p. 144). C'est alors qu'il voit, dans un saisissement, et dans une posture qu'il est difficile de ne pas associer à l'accouchement, « entre mes pieds, sous le banc, [...] la tête de Richard Parker. Elle était gigantesque » (Martel, p. 144). Puis il s'évanouit. Par la suite, il aménagera l'espace du bateau de façon à établir deux territoires distincts tout en gardant toujours l'œil sur le tigre. Ce qui naît ici, c'est donc la figure d'un espace partagé, figure inscrite d'une part concrètement dans le journal de bord que tient Pi pendant un certain temps – et jusqu'à ce qu'il n'ait plus d'encre ! – mais aussi, et plus en profondeur, dans l'usage que fait Pi de l'espace. Car il s'agit d'une véritable inscription spatiale, par laquelle il communique et donne *lieu* aux événements comme aux éléments. La tension corporelle qui règne entre les deux protagonistes est l'expression de l'évolution, chez Pi, de son humanité.

3.3 L'interprétation

Dans le roman de Martel, l'interprétation fait partie intégrante de l'intrigue. Les enquêteurs japonais qui viennent à la fin interroger Pi sont les premières victimes du choix. Ils se doutent bien de l'histoire qui est la bonne mais « préfèrent » l'autre, celle du récit. Et bien entendu, le lecteur est laissé à son tour devant le choix. Le tour de force de Martel est de rendre quasi obligatoire une seconde lecture du roman, qui modifiera la première lecture et changera les perspectives de la fin, tout en donnant au lecteur l'impression de lui avoir tendu

les clefs du roman sur un plateau d'argent. Il crée ainsi une véritable sémiose dont l'objet premier est le radeau, la lutte spatiale et la quête de la vérité.

Chez Cortázar aussi, l'interprétation est complexe et incite à une relecture. Comme la fin de la nouvelle ne permet pas de « trouver » la clé du mystère, le lecteur est forcé de se perdre en conjectures et de s'en remettre aux interprétations des insulaires, ceux-là même dont l'existence est imaginaire. Et selon eux, il n'y a personne d'autre sur l'île : « comme d'habitude, il n'y avait qu'eux dans l'île, et le cadavre aux yeux ouverts était le seul nouveau parmi eux » (Cortázar, p. 130). Mais le plus intéressant peut-être est que tout ce que Marini s'imagine – le village, les pêcheurs, et jusqu'à certaines personnes du village qu'il nomme et décrit physiquement – finit par exister indépendamment de lui. Cette figure de l'île parvient à se libérer complètement de lui et, même une fois qu'il est mort, à continuer d'exister.

Dans *Terræ Incognitæ*, la figure de l'île reste évasive jusqu'à la fin. Hippolyte doit démontrer l'existence de l'île pour que le livre soit réalisé, mais la recherche de cette preuve devient elle-même le sujet du livre, dans une narration qui joue au chat et à la souris avec le lecteur. La figure de l'île, si minutieusement consignée et répertoriée, dépend néanmoins de la reconnaissance d'autrui pour pouvoir exister. Ici, c'est Marie l'éditrice qui joue le rôle de guide et c'est à travers elle, à travers sa reconnaissance et son acceptation des faits, qu'Hippolyte façonnera l'interprétation de son travail. Cette tâche est présentée ici sous un jour très concret, voire même fastidieux, comme le travail apoétique d'un éditeur. Par ce travail de déchiffrement, le beau rêve d'Hippolyte est confronté brusquement à la véritable dureté du monde. Ici, toutes les épreuves qu'il a subies, les tempêtes, les jours passés à amadouer le vieux marin acariâtre, tous les efforts, la passion et l'énergie investis dans ce projet sont remis en question. Entraînant le lecteur à sa suite, Marie tente de compulsurer les notes d'Hippolyte et s'attelle à la tâche difficile de présenter le travail de scribe de ce dernier. Dans son incrédulité, elle rend Hippolyte responsable de sa propre interprétation et transforme l'atteinte de cette interprétation en véritable *cause*.

Conclusion

L'on reconnaîtra dans le préambule de chacune de ces robinsonnades un musement qui entraînera la création d'une île tout autre que celle de la réalité, une entité imaginaire qui pourtant finira par prendre vie, jusqu'à parfois se retourner, selon la classique ingratitude de la créature, contre son propre créateur.

Dans chacun de ces textes, on assiste donc à la naissance, à la progression et à la fin, généralement sous forme de recyclage métatextuel, de la figure de l'île déserte. Cette île, canevas vierge qui se présente comme la quintessence de l'utopie, permet au protagoniste de se retrouver face à lui-même, se prêtant souvent à la création d'un ou de plusieurs doubles. L'essentiel n'est pas de savoir si l'île existe réellement mais bien comment elle permet au protagoniste de faire coïncider son espace intérieur avec l'immensité du dehors. L'île est donc aussi point de départ, qu'elle soit « porte de la mort » (Minerva 1995, p. 152) comme pour Marini ou début d'une autre destinée, d'une nouvelle vie, comme pour Pi, elle permet au héros de passer de l'autre côté. Figure privilégiée du double, pur ou pervers, elle tient à la fois de l'espace, réel et mythique : lieu de passage, rite initiatique, porte, refuge, Paradis terrestre ; et du temps : étape, séjour, éternité, cycle... Une fois l'île abordée, le regard se recoupe et s'inverse, scrute l'insondable immensité, cette fois à la recherche du navire salvateur, puis dans la contemplation de l'immédiate et inaccessible altérité.

Références

- Bachelard, Gaston. **La poétique de l'espace**. Paris: Presses universitaires de France, 1961, 3^e édition.
- Balat, Michel. «Peirce et la clinique». **Protée**, vol. 30, n^o 3, 2002, p. 9–24.
- Cortázar, Julio. «L'île à midi», dans **Tous les feux le feu**, trad. par Laure Guille-Bataillon. Paris: Gallimard, 1983, p. 120-130.
- Deleuze, Gilles. **L'Île déserte et autres textes**. Textes et entretiens 1953-1974, éd. par David Lapoujade. Paris: Éditions de Minuit, 2002.
- Hodgson, Barbara. **Hippolyte's Island**. Vancouver: Raincoast Books, 2001.
- Lotman, Youri. **La sémiosphère**, trad. par Anka Ledenko. Limoges: PULIM, coll. « Nouveaux Actes Sémiotiques ». 1999.
- Mangerel, Caroline. « Rapport cartographique, rapport narratif. Le rôle de la carte dans Hippolyte's Island de Barbara Hodgson », dans R. Bouvet, H. Guy et É. Waddell (dir.), **La carte**. Point de vue sur le monde. Montréal: Mémoire d'encrier, 2009.
- Manguel, Alberto et Gianni Guadalupi. **Dictionnaire des lieux imaginaires**, trad. par Patrick Reumaux, Michel-Claude Touchard et Olivier Touchard. Paris: Actes Sud/Leméac, 2001.
- Martel, Yann. **L'histoire de Pi**, trad. par Nicole et Émile Martel. Montréal: XYZ, 2003.
- Meistersheim, Anne. **Figures de l'île**. Ajaccio: Éditions DCL, 2001.

Minerva, Nadia. « Le cercle magique: stratégies de protection du milieu insulaire dans le mythe et en utopie », dans **L'insularité: thématique et représentations**. Paris: L'Harmattan, 1995, p. 151–159.

Moles, Abraham. « Nissonologie ou science des îles », **Espace géographique**, vol. 11, n° 4, 1982, p. 281-289.

Péron, Françoise. **Des îles et des hommes: l'insularité aujourd'hui**. Rennes: Édition de la Cité, 1993.

Philippe, Nora. «Du spirituel dans l'île». **Tracés: L'île**, n° 3, 2003, p. 9-23.

Tournier, Michel. **Vendredi ou les limbes du Pacifique**. Paris: Gallimard, 1977.

Recebido em: 11 de março de 2016.

Aceito em: 07 de maio de 2016.

TABULEIRO DE LETRAS

Translability in the movie

Tradutibilidade no filme

Licia Soares de Souza¹

RESUMO:

Este texto fala sobre a tradutibilidade entre o livro *Cidade de Deus* (Cidade de Deus, 1997) e o filme homônimo, de 2002. *Cidade de Deus* retrata a nova sociedade brasileira dos negros, mestiços e pobres, que vivem em favelas, controlados e dominados por gangues de traficantes. Aqui vamos discutir o significado de tradutibilidade como denotador de fidelidade ou traição entre fonte e texto alvo. Nós escolhemos trabalhar com a teoria dos signos, de Peirce, com as três categorias: 1) Qualidade, 2) Existência, e 3) Razão. Em seguida, mostramos as diferenças entre o livro e o filme: icônico, indicial e transformações simbólicas, que o tornam um filme de uma nova representação autônoma.

Palavras-chave: Literatura; Cinema; Tradutibilidade.

ABSTRACT:

This text talks about the translability between the book *City of God* (Cidade de Deus, 1997) and the homonym movie of 2002. *City of God* portrays the new Brazilian society of black, brown and poor people, living in slums, controlled and dominated by gangs and drugs lords. Here we discuss the meaning of translability as it denotes fidelity or betrayal between source and target text. We choose to work with the theory of sign, by Peirce, with the three categories: 1) Quality, 2) Existence, and 3) Reason. We then show the differences between the book and the movie: iconic, indexical and symbolic transformations that a make a film a new representation autonomous.

Keywords: Literature; Cinema; Translatability.

How can we define translability? Some researchers say that translability is greater when the source language and target language are on an equal cultural level of development. We know nevertheless that there is always a certain degree of loss in meaning when a text is translated. The concept of fidelity is guiding then the process of interpretation of a text translated. But we also know that the translation's process is more complex and can be influenced by the cultural, social, and political environment of the target languages. During

¹ University of Bahia (UNEB/Brazil), Fellow Researcher (CNPq/Brazil). Email: liciasos@hotmail.com

the translation process some nuances, that represents a creative work, can be lost and modified, involving rewriting rather than translating a text. Is there a good translation theory that can present the adequate tools to meet source and target texts and its socio-cultural features?

Traditionally, translation has dealt with the linguistics aspects of a text, but we know that the semiotics aspects of the references of discourses should be incorporated in order to make cultural transfer possible. For the purposes of translating novels into movies the cultural situation is important because it creates the context and thus meaning. We know that Jakobson distinguished the intersemiotic translation of the interlingual and intralingual ones, and then he opened the possibilities of analysis of the passages from verbal messages to messages with another support significant. A verbal sign can be interpreted in three different ways: it can be translated into other signs of the same language, into another language, or into verbal system of symbols. The translator can create an effect or response that is similar to that of the source text, when he creates new signs and relationships between verbal and non-verbal elements.

In our study, we can deal with two operations that are complex and demand more analysis about the features and boundaries of the source and target texts. The first is to examine the process of de verbalizing texts with a complex plot that is closed, (the reader has in his hands its beginning, middle and end). It becomes an audiovisual text with many transformations added by the performance the actors/actress, the soundtrack, clothes, and scenarios, all developing itself into a open plot that we can only go to the end if you have a DVD at home. In the cinema, we are required to stay until the story ends.

The second operation deals with betrayal and/or fidelity. The majority of literary readers sometimes are not happy with the translation from the book to the film. They can't understand why the filmmakers reduce or amplify traits of characters, change references of the space, or change the socio-cultural signs of ambiances, and modifies the destiny of people that live in their favorite fictional universe.

With these two operations, we will deal with one of the three translations of Jakobson. The intersemiotic translations can be used in different communicative channels. One example is a translation from the novel *City of God*, by Paulo Lins (1997), to the homonym movie of the filmmaker Fernando Meireles in 2002. The film was seen everywhere in the world. This is an example of the complexities of polysemiotic translation, verbal descriptions, verbal

images, depicted by brutal Brazilian realism². These are put into an animated audiovisual narrative with its soundtracks, unknown actors (primarily black poor people), and audio description with its modern recourses of representation. Verbal to non-verbal texts is of course one of the classiest kind of intersemiotic translation. It is made the most in the world, being nevertheless one of the most difficult to explain and to propose a systematic method. I attempted it (SOUZA,2009) dealing with two different kinds of sign conception. The first was Christian Metz that has a binary and saussurean way of working; the second conception by Peirce is about triadic model of sign. My idea was to isolate the narrative sequences as Barthes did in the seventies, and see how they could be transformed into Metz's filmic syntagms. The results were favorable because it could show a determined action enchained or framed³ in the verbal narrative. Consequently, it becomes the primary action on the film or becomes an enchained that could transform or adjust the main action.

Fidelity or Betrayal

There is no exaggeration to say that there exists no form of translation in which the notion of an original version is completely sustainable. Considering an original text as a source means that it is a precedent literary form that has its own narrative sequences. The translator will study the organization of this sequences and decide to keep, to inverse or to omit one or several elements of the blocks in the original sequences. The translator can also pick up a small element that is irrelevant in a sequence and transform by shifting it to the beginning or to the end in a film's syntagm⁴.

There can be no perfect equivalence through semiotics translation, but the originality of this phenomenon seems to be the capacity to create another work with specific language features that was only inspired by the source. A target text is then composed of unchained and

² According to Antonio Cândido (1999) it is a new esthetic tendency that represents the organized crime in Brazil, especially in the slums of Rio de Janeiro.

³ In my book *Représentation et idéologie : les téléromans au service de la publicité*. I distinguished unchained and framed block of action (*enchâssé* and *encadrée*). The unchained (*enchâssé*) is one that introduces a new action but it is very linked with the main action. The framed is a block that is introduced to show some circumstance, an advertisement, for example, but the presentator and his discourse aren't very important to the main action. It can be a propaganda block, (as we say in French, a *Capsule publicitaire*).

⁴ I think of the rooster in *City of God* that exists in a paragraph in the middle of the book and becomes the shifted narrative piece moved from the beginning of the main action of the film till the ends with this rooster. There is a flashback to tell to the past of the community of City of God. At the end, the first scenario of the rooster returns to conclude the story. We explain it more later.

framed scripts. The enchainment should ensure the connection between new syntagms and the central argument of the source. For example, the translations by Madame Bovary.

Everybody knows Flaubert's novel about the famous protagonist Emma Bovary. She received an excellent education in a convent. Her personality and behavior were formed by reading books with high romantic content. She became addicted to romantic love, because she saw her husband as a bored and mediocre man. She committed adultery to escape her empty world, but she wasn't happy and eventually killed herself. She was indebted to loan sharks because she wanted to live her fanciful dreams with her lovers. Since the XIXth century, several translations into the theatre pieces were made. Since 1932 the work has been transformed to the cinema. Several writers already said that Emma of Chabrol (...) is a result of the media. She is played by Isabelle Hupert who has facial expressions compatible with the boredom that the protagonist feels. However, the emphasis in the boredom caused by the emptiness, that a marriage without passion provokes, differs from the book by a small element. It is very important to note that the cause of Emma's troubles comes from reading too many romantic novels that Flaubert cites with irony: She wanted a prince " brave as a lion"..... The reading in the film is very short and does not have the same importance that Flaubert gives to it, because he wanted to show that eternal repetitions of love's clichés were damaging the personality formation of young girls. Flaubert tells us in the book that her notions of love were wrapped by cheap romantic literature. In the film, the cause of Emma's trouble comes from the bored life that she lives at the side of her husband, Charles Bovary. The film has a psychological approach of *ennui* situation that makes people loose the meaning of reality and always look at an abstract platonic world. Chabrol adds and invents unchained scripts that increases this feeling (*ennui*): An unconscious behavior as if people don't belong to the world where they are living. The best examples were the syntagms filmic about provincial life where the presentation of a feminine body (Hupert) exists as the most important sign. This sign generates a beam of psychological meanings. With this example, we can see that the source and target text are not completely equivalent.

Equivalences or differences

We know that the term Semiotics refers to the science of signs and it is derived from the Greek word *semeion*. It concerns the study of the signs systems by which meaningful communication or literary discourse occurs. For years, researchers used the European

Semiotics, that developed methods for the analysis of the verbal texts, to observe all kinds of material. People were not happy, because they wanted to work with appropriate tools to describe sonore and visual productions, without the mediation of the semiotic used to verbal ones. For example, it wasn't heuristic to look for the equivalent of phonemes and morphemes during the analysis of a picture or a painting. That way, researchers were at pains to decode the Peircean semiotics which did not have a linguistic basis; its principal point of reference is not in verbal language. In the Peircean theory, signs are strictly logical and depend on tributary mathematical reasoning. The advantage of this theory is also that it includes as a necessary part of the real, together with the complexities of social and individual features. Language and signs must be observed on a behavioral basis and not as it happens in semiology, where the exam chain goes from languages to linguistic pragmatics.

First of all, Peirce's theory is based in three categories⁵ that have been understood as ultimate universal forms of thought or cognitive behavior. Categories allow a kind of relational dynamism of signs that can be felt by the mind with the moves between qualities or feelings, meaning of existence, and construction of habits and conventions. Such a relational conception of sign can be emphasized because it makes meaning independent of natural languages. In a film, for example, a relation of one image sequence that needs the support of narration, occurs with argumentative links between icons, indices and symbols.⁶ The rule of certain types of relations governs representations, and according to the relation rules, various possible representations are conceivable. On this basis, we find here a new concept of reality - cognition of the real- caught by the human mind, but with an interesting point that a reality is capable of representing another one, which is different and not dependent on it.

Iconic Translation

According to Plaza (2010), the iconic translation is governed by the principle of similarity of structures. Qualities, appearances, sensations, are the elements that create an iconic atmosphere and the material of the first kind of transcription. The transference of

⁵ The three categories are: Firstness is a conception of being that is independent of anything else. Firstness corresponds to an emotional experience. Secondness is the mode of being that is in relation to something else. This second mode becomes an existent and concerns a kind of experience of the world. The thirdness is the domain of rules and laws. It is the category of thought, language, representation, and the process of semiosis; it makes social communication possible. Thirdness corresponds to intellectual experience.

⁶ The most well-known class of Peirce is that class the object of the sign: Icon, Index, and Symbol.

sensitive realities to another realities in filmic syntagms is not an easy task. In *City of God*, for example, we have some passages that talk about the childhood of some that will become bandits later. Paulo Lins describes how the children play on the river where the water is mixed with red clay making for a playful atmosphere. Later, this force of the color red on the river will refer to the blood of the people that take part in "drugs war". At that time, there is another passage that shows the sensitive qualities of people coming to the new community where they will live. People come singing and dancing with their old things, beliefs and old feelings of hate, sympathy or antipathy.

The work, with iconic transcription, guides a "metaphor of alive form" as though Eisenstein (*apud* PLAZA, p. 138). A film, generally, is not a copy of the alive organism, but is represented with so many moves and dynamism, as if it was a natural organism. This is the principle of the "expressive montage" (EISENSTEIN, *apud* PLAZA, p. 139), that the filmmakers link plans to provoke an aesthetic effect. One of the first scenes in the movies depicts pastel colors that can connote the dust. In these pastel ambience, we can see people that steal gas cylinder when a delivery man arrives. People come and go in quick movements that show the realistic style of the book. Similarly, we can see later the red color that connote the blood of people killed.

The iconic translation in *City of God* deals only with unchained syntagms where all the signs are important to the principal action. Nöth (2012) discuss as the status of images not linked directly to a real referent. Further, he shows the power of visual images to shift cognitive ways to perceive the world. On the other hand, Fisette (2014) also contests this habit to link a visual image to a referent. He analyzes the well-known photography of Dorothea Lange, *Migrant Mother*, of 1936. The recipient is able to see the anguish on the woman's face only a mother protecting her children can enunciate. It is a stronger image than several signs of destruction that emanate from a situation of crisis. We can notice that both, Nöth and Fisette, accepts the Peirce's perspective that visual images are cognitive conducts of feelings and behaviors without the need of representing all the real context.

We can also observe Film Theory that Ehrat (2005) develops with a combination of Bergson-Deleuze-Peirce thoughts. In his part *What "Is" Cinema?* the author shows that cinema has to deal with narrative time, and then it needs to reflect by movement what a sequence-syntagm can transmit. Iconicity must transform characters and their ideas moving in a verbal text with the support of the verbs tenses. We can go easily from the past to the future, in syntagms where the camera tells how they act with their feelings and beliefs. In *City*

of God, the final syntagms can show how iconicity can be used by a film about drug gang was that transform the community on the screen in a place of quick movements of gunfire. This iconicity is an identifiable register of meaning to understand what is happening to the poor communities of Rio and in the world. The aesthetic effect, as pragmatic values of narrative purpose, can be built by the montage of signs moving in a temporal development.

Indicial translation

We talked about Iconicity that produces specific aesthetic effects, in our film, with a high degree of fidelity. What about indices? The second class of signs concerning the object of the sign is supposed to show a social context. Indices refers to the existence category and they are determined to tell a story that develops in a space and time. According to Eisenstein idea, in a movie, the syntagms and the narrative montage are constructed. The translation of book sequences to syntagms can modify the dynamical objects of a reality that a work is showing. We have then two kinds of translation to do: Transformation of an audiovisual text, not only the real represented in the source text, but transformation of the representation structure of the source text to a target text.

City of God is told during a period of three decades (1960, 1970, 1980) during which organized crime increases in Rio's slums. The passage of one decade from another witnesses the growth of children that are abandoning their games to be trained in the drugs business. Naturally, as the index in an audiovisual text needs the support of icons, the reality of the source text (a verbal text) is done in another perception of the real with a new causal relationship with their objects. It is the effect of the movement, the effect of what is filmed. The cinesthesia of the iconic parties are transforming, sound and image, to produce a new flux of senses from the imagined world in a book to a perceived world in a scene. In its transit one can see conflicts or harmony between signs and realities, but what is important is that the principle of synchronicity causes resonances in the movement of icons that are linked to form a *gestalt* configuration.

In Photo 1, we are in the third decade, 1980, when the boy Dadinho grows up and became the dangerous Li'l Zé. He has prospered and owns the whole slum. He rules with violence and fear as he wipes out rival gangs easily. The boys growing up in a violent neighborhood took different paths: one became a photographer, another a drug dealer, other commandant of militias. In the film, there is a strong scene when Li'l Zé is teaching a little

boy how use the gun to kill another boy, as punishment by the favela tribunal. It is interesting to say now that all events and the passages between decades are seen, in the movie, through the eyes of Rocket, another poor black boy that doesn't want to be a criminal. He takes a camera and film and tell what happens in this community.

We can perceive that there is a change of narration. In the movie, the world is captured by one boy that escapes from the criminal world and he can compose the plot of his people. He can give form to this powerful image about a pedagogy of the crime, while all the events in the book are told by several narrators, without definitive points of view. What Rocket captures with his camera is that each generation is learning from the previous. Several times, the powerful Li'l Zé thinks about his role models, Tender Trio of his childhood (of the 1960's), just as the majority of kids look to Li'l Zé to see what they should aspire to be in their adult lives.

There are several kinds of arrangement of images, music and dialogues in an index strategy that acts by contiguity. They compose several unchained syntagms that allow characterization of each decade with causal links. But the camera of Rocket, (which is a secondary character) goes almost unnoticed in the book visually, is the tool to weave the links between time and territory. It means that the camera is capturing, not only the relationships between text and context, but also producing a metatext that reflects the possibility to transmit plural forms to shape the universe reference of the community City of God. In the movie, Rocket became the iconic central point of the narrative. He is a departure and an arrival point. Every action has been shaped by his camera and he becomes the capturer of relationships between signs and objects. He is also and the creator of the fictional world of the film *City of God*.



Photo 1. Pedagogy of crime.



Photo 2. Delivery of gas cylinder



Photo 3. Narrator Rocket.

Symbolic translation

In the field of symbolic translation, we are in the field of the convention; of the habit of thought, of the reflection. We know already that book and film talk about the life of a poor community of black people that was formed with people expelled of others communities by inundations. They didn't have enough resources to develop an honest life. They didn't have the protection of the Right State and they had to follow crime's way to survive. In the third decade, in the 1980's, the drug business is already installed in the periphery of Rio, and dealers gangs began to confront themselves killing several people. The social problem of inequality between classes in Brazil was debated and reflected after this work. However, several researchers have thought that the representation of crime in slums do not contribute to reflect about the social problem. It is rather an iconic film filled with adrenaline rushes and the quick language of MTV in order to attract spectators.

But to show the power of the symbolic translation is to observe the meta-activity of Rocket. With his camera, he is able to explain why and how the community exists. He proposes to the spectator not only a referential view of the drug war, but also a way to reflect how it happens and how it can be formed. Rocket has in the film a way to communicate, to tell, to construct a story: *Jornal do Brasil*. This newspaper is the canal of his enunciation when he can allow the transit of icons and index to the symbols.

There is a new way to perceive the daily horror that is set up in contemporary Brazilian society. Rocket's photos follow the news mediated texts in *Jornal do Brasil* that talks daily about an aggressive universe that surrounds Brazilians citizens. They are texts with photos that condense the organicity of iconic and indexical language based on realistic movements of nature, children, daily life of criminals and their actions in their clashes. The symbolic translation has a centripetal force to emphasize several links between expressive and

narrative montages. The expressive highlights formation of metaphors when the camera amplifies or reduces icons that should create a strong kinesthetic effect. Symbolic relational structures embody the characteristics of the dynamics of environment interaction between icons and index in a very internal structure: It is the narrative montage that has a metonymical feature. It provides thoughts, conceptualizations and reflections.

We can observe the photo n. 4 that corresponds to an image of Li'l Zé some minutes after have been killing by kids. These children are some that were trained by the leader to kill another kids in photo 1. At the end of the movie, these children come together to take part in a new criminal organization called *Comando Vermelho* (Red Command). In photo n. 4, we see the same photo of a dead Li'l Zé, but it is dynamized in a newspaper, told in a context that reflects the criminal life of City of God. A newspaper (that has no importance in the book) is the privileged canal to give body to a narrator that grew up in the community (he has an authorized voice) and could give form to a symbolic narration about the growth of drug business in Brazilian society. The filmmaker breaks the causal logic of the book and creates new unchained syntagms with them owns qualities and relationships.



Photo 4. Li'l Zé killed



Photo 5. Li'l Zé in the *Jornal do Brasil*.

Conclusions

We should recognize that it is not very easy to translate a verbal work into an audiovisual work; a book to a film. We also notice that the question of fidelity or betrayal are not very important. Further, it is something that makes a translated work genial. In the movie *City of God*, a fundamental relay, to create the ambiance of the slum and to begin the narration, is the rooster scene that begins and ends Li'l Zé's saga as photographed by Rocket.

A character's relay is discovering the potentiality of someone that can become principal the film's plot and bring a semantic change. In the movie, Rocket is honest, while in the book there is not a character able to convey a message of hope. Rocket belongs to a gang, called Cocotas, that is not composed of criminals. Finally, the film has the relay of narration when the act of taking pictures (that is not important in the book) becomes fundamental in constructing the visual story of *City of God*.

We notice then that in the semiotic field, iconic translation has its syntagmatical relay with the expressive montage. Further, indicial translation has its syntagmatical relay with the narrative montage; and the symbolic translation has its semantical relay with the construction of thoughts, values, reflections in a logical way that each movie demands. More important than telling a story is to show how we can construct a story, said Eisenstein.

References

CÂNDIDO, Antonio. “ A nova narrativa” - **A Educação pela Noite e Outros Ensaios**. São Paulo, Ática, 1989.

CIDADE DE DEUS, Film. Drama. Directed by Fernando Meirelles. Brasil, 2002.

EHRAT, Johannes. **Peirce and Film Aesthetics: narration and representation**. Toronto, University of Toronto Press, 2005.

FLAUBERT, Gustave. *Madame Bovary*. Disponível em: <<http://www.audiocite.net/livres-audio-gratuits-romans/gustave-flaubert-madame-bovary.html>>. Acesso em 21 jan. 2016.

FISETTE, Jean. Por um pensamento do signo fotográfico. A questão do objeto da imagem. In: **Tabuleiro das Letras**, vol. 8, n.1. 2014, pp. 43-70. Disponível em: <<http://www.revistas.uneb.br/index.php/tabuleirodeletras/article/view/813>>. Acesso em: 15 dez. 2015.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e Comunicação**. Tradução de Izidoro Blikstein e José Paulo Paes, 21ª. ed., São Paulo, Cultrix, 1999.

LINS, Paulo. **Cidade de Deus** - 2ª ed., São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

MADAME BOVARY, Film. Drama. Directed by Claude Chabrol. França, 1991.

NÖTH, Winfried. "Fundamentos semióticos do estudo das imagens", In: **Tabuleiro das Letras**, n. 5, 2012. In: <<http://www.revistas.uneb.br/index.php/tabuleirodeletras/issue/view/22/showToc>>. Acesso em: 21 jan. 2016.

PLAZA, Júlio. **Tradução intersemiótica**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

SOUSA, Germana P. "Représentation de la réalité dans le roman Cidade de Deus de Paulo Lins." » In : SOUZA, Licia Soares de , FISETTE, Jean (dir.) CD Échanges Québec/Brésil. **Les savoirs en mouvement**, Montreal, 2008/ CD-ROM.

SOUZA, Licia Soares de, **Literatura & Cinema. Traduções Intersemióticas**. Salvador, EDUNEB, 2009.

SOUZA, **Représentation et idéologie**: les téléromans au service de la publicité, Montréal: Ed. Balzac, 1994.

Recebido em: 10 de fevereiro de 2016.

Aceito em: 22 de abril de 2016.

TABULEIRO DE LETRAS

O discurso de fotografias jornalísticas sobre a ocupação de favelas cariocas pela Polícia Militar: leituras e sentidos possíveis

Le discours des photographies de presse de l'occupation des "favelas" de Rio de Janeiro par la police: lectures et significations possibles

Janaina Dias Barcelos¹

RESUMO:

Neste trabalho, estudamos o discurso de imagens fotográficas da imprensa sobre favelas do Rio de Janeiro, compreendidas como textos que carregam vários sentidos. Buscamos entender como a imagem desses lugares é apresentada a partir do discurso que essas fotos engendram. Para nossa análise, selecionamos três fotos, publicadas no jornal *O Globo*, em 29 de abril de 2013. Nossa abordagem considera a análise da linguagem fotográfica, da intericonicidade e dos imaginários sociodiscursivos. Esses três elementos, verificados e relacionados, podem nos ajudar a ver qual tipo de olhar sobre a favela é produzido discursivamente. Percebemos que a escolha dos planos e dos ângulos fotográficos, assim como as relações de intericonicidade que observamos nas imagens analisadas, conduzem aos imaginários de liberdade, segurança e proteção que, por sua vez, colaboram para produzir sentidos ligados à retomada do poder pelo Estado diante da dominação do tráfico de drogas nas favelas do Rio de Janeiro. A partir dessa análise, encontramos sentidos relacionados à trilogia homem, Estado e Deus.

Palavras-chave: Discurso; Fotografia jornalística; Favela.

RESUMÉ:

Nous étudions les discours des images photographiques de la presse comme textes qui portent plusieurs sens. Le sujet des photos est composé par les "favelas" de Rio de Janeiro, Brésil. Nous cherchons à comprendre comment l'image de ces sites est présentée à partir des discours que ces photographies engendrent. Pour faire notre analyse, nous avons choisi trois photos, publiées par le journal brésilien *O Globo* le 29 Avril 2013. Notre démarche tient compte de l'analyse du langage photographique, de l'intericonicité et des imaginaires socio-discursifs. Ces trois éléments, vérifiés et rapportés, peuvent nous aider à voir quel type de regard sur la "favela" est produit discursivement. Nous nous sommes rendu compte que le choix des plans et des angles photographiques, ainsi que les relations d'intericonicité que nous avons observé dans les images analysées, conduisent à des imaginaires de liberté, de sécurité et de protection qui, à son tour, collaborent à produire des significations liées à la reprise de la puissance par l'État avant la domination du trafic de drogue dans les "favelas" de Rio de Janeiro. A partir de cette analyse, nous avons trouvé des significations liées à la trilogie de l'homme, à l'État et à Dieu.

Mots-clés: Discours; Photographie journalistique; Bidonville.

¹ Doutora em Estudos Linguísticos – Análise do Discurso pela UFMG, Mestre em Comunicação e Jornalismo pela Universidade de Coimbra, Jornalista graduada pela UFMG, Professora Temporária na UFSJ. Email: janabarcelos@hotmail.com

1. Introdução

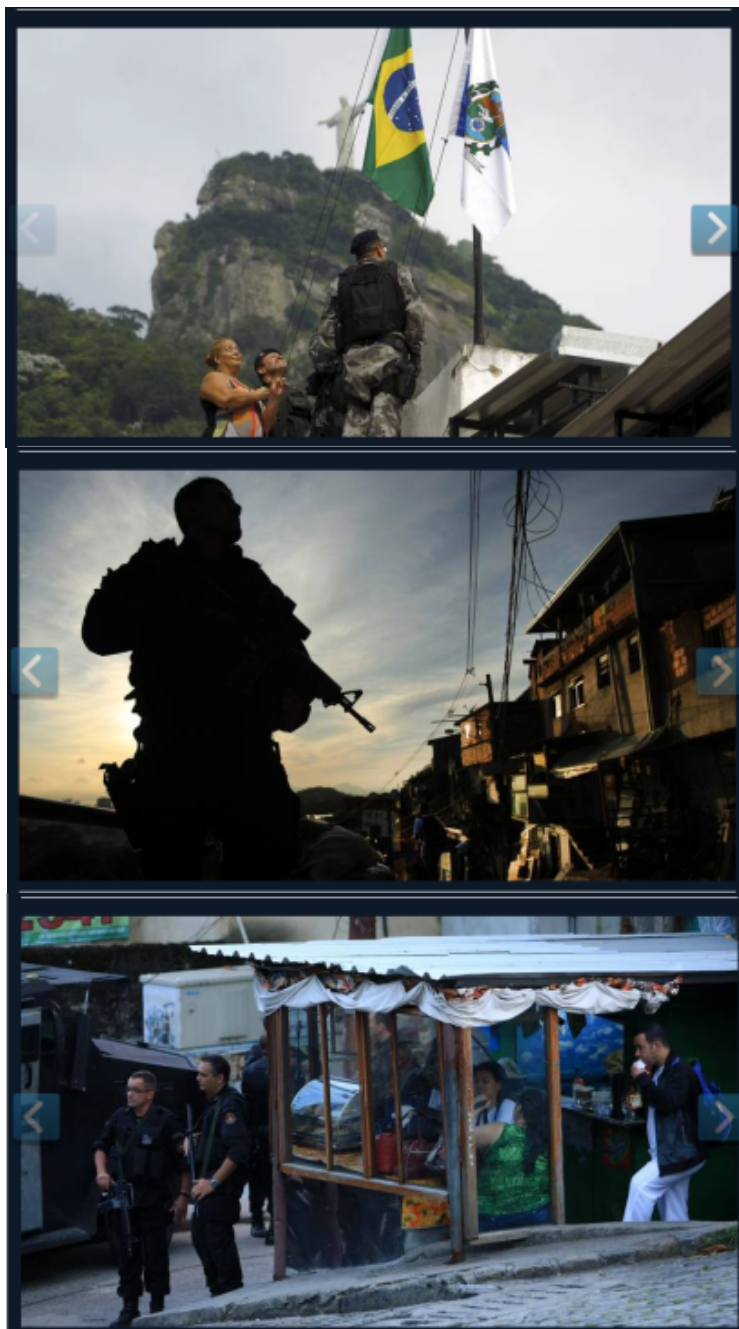
A fotografia de imprensa carrega consigo um caráter aparentemente objetivo, devido à sua ligação com o referente e também ao próprio processo mecânico de produção da imagem fotográfica, que a entrelaça fortemente à noção de testemunho. Entretanto, ver imagens técnicas significa ver discursos relativos ao mundo. Nosso desafio, neste trabalho, é verificar quais sentidos podem ser desvelados a partir da análise do discurso de fotografias jornalísticas sobre favelas cariocas.

Selecionamos três imagens, publicadas pelo jornal *O Globo*, em 29 de abril de 2013, na editoria Rio, sobre a ocupação, pela Polícia Militar, das favelas Cerro Corá, Guararapes e Vila Cândido, em Cosme Velho, no Rio de Janeiro. Esse acontecimento foi escolhido por retratar a ação que marca o fechamento do cinturão de pacificação da Zona Sul do Rio de Janeiro, que envolve, entre outras questões, a preparação da cidade para a Copa do Mundo e os Jogos Olímpicos. Trata-se das três primeiras imagens da cobertura fotográfica do acontecimento (Figura 1) publicada na página do jornal na internet, composta de nove fotografias jornalísticas². Tal recorte se deve à necessidade de adequação às limitações deste estudo, que não nos permite nos estendermos tanto. Todas foram produzidas para a Agência *O Globo*.

Optamos por considerar apenas a imagem, o visual, sem sua relação com o verbal, isto é, os elementos textuais que são publicados em conjunto no jornal, como título, legenda ou notícia. Tal escolha se deve ao fato de propormos uma análise que considere a própria materialidade linguageira em sua dimensão discursiva, ou seja, o discurso engendrado pelas características próprias da imagem – pela percepção dos elementos visuais como operadores de discurso. Nossa abordagem contempla ainda o ato de linguagem inserido em um quadro de ação, no qual ocorre um processo de interlocução entre sujeitos, carregado de intencionalidades, em dada situação, como propõe a Teoria Semiolinguística (CHARAUDEAU, 2005, 2010b). Nosso objetivo é promover uma leitura dessas fotografias para verificar quais sentidos tais imagens podem gerar e compreender o discurso que engendram.

Figura 1 – Parte da cobertura jornalística realizada pela Agência *O Globo* da ocupação de favelas em Cosme Velho, Rio de Janeiro.

² Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/rio/ocupacao-das-favelas-do-cosme-velho-8238406>>. Acesso em: 12 maio. 2016.



Fonte: O Globo; fotos Gabriel Paiva (primeira foto) e Guilherme Leporace (segunda e terceira fotos)

Sabemos que o estudo de imagens fixas pelo viés da Análise do Discurso nos impõe vários desafios. Torna-se preciso recorrer a um arcabouço teórico-metodológico que abarque o discurso em suas diversas manifestações,³ a um modelo que dê conta de todos os atos de linguagem, como recomenda Charaudeau (2005). Para tal empreitada, devemos nos questionar quais seriam as ferramentas da Análise do Discurso que poderiam nos auxiliar no

³ Discurso compreendido como a organização da significação sob formas diversas (linguística, icônica, audiovisual, gestual etc.), resultante de um jogo sutil entre o que é dito (o explícito) e o que não é dito (o implícito) (CHARAUDEAU, 2006b).

estudo da imagem, bem como se haveria outros referenciais que atenderiam a nossos objetivos, de forma a constituir um quadro teórico composto.

Considerando esses aspectos, nosso percurso seguirá esta trajetória: focaremos nas noções de sujeitos do ato de linguagem e situação de comunicação, da Teoria Semiolinguística (CHARAUDEAU, 2005, 2010b); destacaremos alguns aspectos da linguagem fotográfica, principalmente o enquadramento (SOUSA, 2004), como elementos geradores de sentidos; verificaremos as relações entre as imagens evidenciadas por possíveis intericonicidades (COURTINE, 2011); e procuraremos compreender quais imaginários sociodiscursivos (CHARAUDEAU, 2006a, 2007) são engendrados pelos discursos imagéticos. Com esse percurso, abarcaremos aspectos de todas as dimensões apontadas por Mendes (2013) em sua grade de análise de imagens fixas: a dimensão situacional (ao abordamos os sujeitos do discurso e a situação de comunicação); e a macrodimensão retórico-discursiva, subdividida em i) elementos técnicos da imagem (trataremos da linguagem fotográfica), e ii) dimensão discursiva e de efeitos (trabalharemos com os imaginários sociodiscursivos). Dessa forma, utilizaremos a proposta de grade da autora, adaptada aos nossos objetivos de análise.

2. Expectativas em jogo

Para Charaudeau (2005), os sujeitos do discurso são aqueles que produzem o ato de linguagem, em função de certo jogo de expectativas, em determinada situação de comunicação, regida por um contrato. Ele apresenta quatro sujeitos distribuídos em dois circuitos. Os sujeitos da ação, empíricos, seres psicossociais, que organizam o mundo real em mundo linguageiro, situam-se no espaço externo: são o Eu comunicante e o Tu interpretante. No âmbito interno, estão o Eu enunciador e o Tu destinatário, sujeitos da fala, do dizer, ou do “mundo de papel”, conforme nomeia Machado (2012).

No caso das fotos analisadas, temos os fotojornalistas Gabriel Paiva e Guilherme Leporace como Eu comunicante, seres sociais, bem como o Jornal, que é a instituição que veicula as imagens. O Eu enunciador é o próprio gênero, o fotojornalismo. As imagens são direcionadas ao Tu interpretante, aquele que acessa a página do jornal na internet e as vê, e ao Tu destinatário, identidade discursiva caracterizada como um leitor ideal desse jornal, seu público alvo. *O Globo* direciona-se às classes A e B da Região Metropolitana do Rio de Janeiro, e sua orientação política é considerada conservadora.

A situação de comunicação da qual fala Charaudeau (2005) é o espaço onde se define o jogo de expectativas (que efeitos se deseja produzir no outro e como o outro poderá perceber tais efeitos) e que nos permite entender qual a finalidade da troca comunicativa. Para o autor, situação de comunicação é o

conjunto de condições situacionais não enunciadas que determinam em parte o sentido do ato de linguagem e que fariam deste um objeto de troca contratual entre as duas partes envolvidas. A situação de comunicação constitui um lugar de restrições à produção e à interpretação de enunciados, proporcionando aos sujeitos produtor e interpretante instruções de construção/interpretação do sentido (CHARAUDEAU, 2010b, p. 274-275).

Nesse espaço em que os sujeitos se deparam com restrições, eles também encontram oportunidades para aplicar suas estratégias discursivas, uma espécie de margem de manobra. Para entender a situação de comunicação em que foram produzidas as fotos que selecionamos, é necessário saber que elas pertencem ao gênero fotojornalismo, situam-se no domínio da prática midiática jornalística, cujo contrato pressupõe a apresentação de imagens de acontecimentos verdadeiros e atuais, firmado a partir de uma proposta de testemunho e prova, de ligação com o “real” e a “verdade”. Tal condição decorre do fato de o jornalismo possuir o que Charaudeau (2010a) nomeia de visada de informação, isto é, ele tem a finalidade de informar o cidadão. Mas não se pode deixar de mencionar que existe também uma visada de captação, que pretende buscar o interesse do leitor, numa lógica menos cívica que mercantil. O que o autor fala, em um de seus artigos, sobre a televisão pode ser também compreendido para o dispositivo jornal impresso, inclusive em sua versão para a internet:

O dispositivo televisual da informação atribui de antemão um lugar ao telespectador, aquele de cidadão que deve se informar dos acontecimentos do mundo. Pela mesma ocasião, ele revela o lugar da instância da informação: relacionar os acontecimentos do mundo na sua autenticidade, e tentar explicá-los. Como, ao mesmo tempo, sabe-se que este dispositivo é feito para tentar tocar o maior número de telespectadores, dada a lógica comercial à qual é preciso obedecer, instância de informação e telespectadores se encontram em uma dupla relação que implica afeto (as emoções) e razão (a compreensão), sem que se possa distingui-los. Desde então se instaura um mal-entendido entre essas duas instâncias, pois, por contrato, o telespectador considera a imagem na sua função mimética, isto é, como dando conta da realidade do mundo, enquanto ela é encarregada de efeitos emocionais que são trazidos não apenas pelo seu valor sintoma, mas igualmente pelas descrições, pelos relatos e pelos comentários que lhe são feitos (CHARAUDEAU, 2006b, p. 15).

É nessa tensão que se situam as fotos analisadas: de um lado, têm o papel de informar com autenticidade; de outro, a função de captar o maior número de leitores. Tanto numa quanto na outra visada, é fundamental cumprir o contrato de “verdade”, que rege a troca e mantém a credibilidade da informação. Mostrar cenas referentes ao acontecimento ocupação de favelas segue a intenção de informar; já a escolha de como mostrar vai além dessa função mimética, pois implica emoção e orientação de maneiras de ver. Esse é um dos papéis da linguagem fotográfica, uma vez que cada opção de plano, ângulo, luz atua na geração de sentidos.

3. Linguagem e sentidos

Sobre os aspectos técnicos da linguagem fotográfica, observaremos os possíveis sentidos gerados pelo enquadramento, isto é, o espaço da realidade visível representado na foto, concretizado nos planos. Como essa classificação varia conforme os autores, trabalharemos com a proposta de Sousa (2004). As três fotos estão em plano conjunto, que mostra tanto os personagens quanto a ação. Assim, vemos que os personagens são policiais e moradores em cenas no espaço urbano. Apenas a segunda foto marca, de forma significativa, que o lugar é uma favela. Nas outras duas, tal espaço encontra-se menos demarcado e essa informação nos chega via elementos paraimagéticos. Nos três casos, aparecem moradores em seu cotidiano, o que poderia indicar que, apesar da presença policial, a vida segue em sua rotina.

Os ângulos de captação da imagem também se materializam nos planos. As duas primeiras fotos estão em plano contrapicado, em que a tomada da imagem se faz de baixo para cima, o que tende a valorizar o motivo fotografado. Na primeira foto, a maior evidência encontra-se nas bandeiras; na segunda, no policial que aparece contra a luz. Uma leitura possível seria a intenção de valorizar a ação de ocupação marcada com as bandeiras do Brasil e do Rio de Janeiro e a própria força policial, representante do Estado. Na terceira foto, em um olhar inicial, a impressão é de que o ângulo é de cima para baixo, no entanto parece que esse é um efeito causado pela inclinação da rua, e o plano, de fato, seria frontal, ou seja, paralelamente à superfície, cuja intenção é oferecer uma visão “objetivante” da realidade representada (SOUSA, 2004, p. 68). Essa observação faz sentido, se considerarmos que a cena busca mostrar o cotidiano local, sem transtornos, apesar da situação de ocupação. Os policiais apresentam uma postura tranquila, relaxada, em seus postos, assim como os

moradores, que lancham no quiosque. Enquanto na segunda foto o policial empunha a arma, na terceira as armas estão penduradas quase displicentemente no corpo dos militares.

Além de destacarmos o enquadramento, é importante tecer algumas observações sobre a iluminação, que também contribui para a atribuição de sentido. Na fotografia, a luz pode i) iluminar o tema; ii) oferecer informações sobre o tema (textura, tamanho, forma); iii) criar um “clima”; iv) transmitir emoções (LÜERSEN, 2007). Na primeira e na terceira foto, a luz é suave, o que confere certa naturalidade à cena. Já na segunda imagem, o personagem principal aparece contra a luz, aspecto que acentua o recorte, o contorno, dá volume à imagem, destacando o personagem e imprimindo mais dramaticidade à cena. Além disso, tal recurso ajuda a direcionar o ponto de vista, porque não permite distrações em relação a outros aspectos do quadro. Na mesma imagem, uma luz suave incide apenas nas construções da favela, de modo a situar o acontecimento. Essa suavidade pode criar uma atmosfera de tranquilidade, que é um dos efeitos possibilitados pela escolha da iluminação.

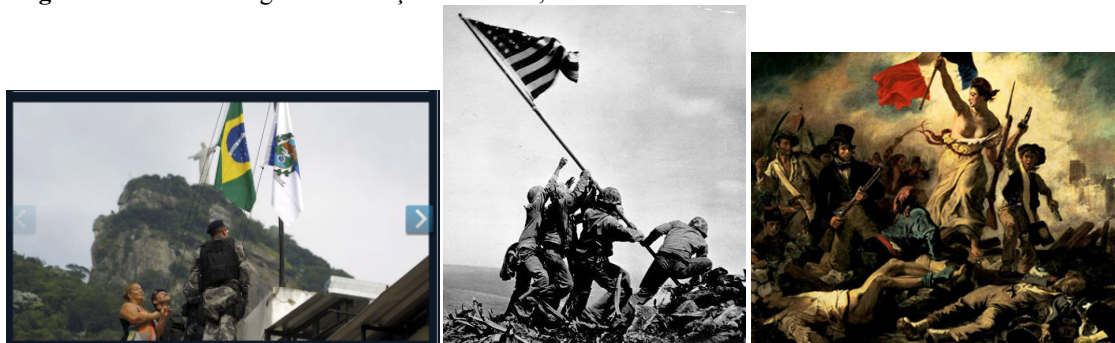
4. Caminhos entrecruzados

Neste terceiro ponto da análise, desejamos nos direcionar para a verificação de outras imagens que atravessam as fotos analisadas, ou seja, as relações de intericonicidade. O termo, utilizado por Courtine (2011), pressupõe a inscrição de toda imagem em uma cultura visual, que inclui uma memória de imagens tanto internas quanto externas que são estocadas pelos indivíduos, sejam elas vistas, imaginadas ou impressões de outras imagens. Dessa maneira, uma dada imagem pode evocar outras imagens. Gregolin (2008) destaca que as discussões de Courtine (2011) foram fundamentais na abertura de caminhos para estudos de materialidades não verbais, pois ele lança bases para pensar discursivamente as redes de imagens que constituem a cultura e o imaginário.

Entre as três fotografias de *O Globo*, a que mais nos chamou atenção foi a primeira, em que podemos perceber relações de intericonicidade com uma foto que entrou para a história do fotojornalismo: a imagem de militares norte-americanos erguendo a bandeira de seu país no monte Suribachi, na ilha japonesa de Iwo Jima, feita por Joe Rosenthal em fevereiro de 1945. A despeito das suspeitas de ter sido encenada, essa foto tornou-se um ícone da vitória. Ela, por sua vez, evoca uma outra imagem: o quadro *La Liberté guidant le peuple*, uma das obras mais conhecidas de Eugène Delacroix, de 1830, a qual traz uma mulher representando a liberdade, que guia o povo, erguendo a bandeira da Revolução Francesa. A

foto de *O Globo* traz militares erguendo as bandeiras do Brasil e do Rio de Janeiro no alto de uma favela do Cosme Velho, como símbolo do sucesso da ocupação.

Figura 2 – As três imagens em relação: *O Globo*, Iwo Jima e Delacroix



Fontes: *O Globo* e Google

Duas outras imagens, também de ocupação de favela e publicadas em *O Globo*, trazem a mesma relação: de maneira mais evidente, no Complexo do Alemão⁴, e mais discreta no Morro do Vidigal⁵ (Figura 3). Ambas mostram grupos de policiais erguendo a bandeira da vitória, indicando alguma recorrência desse tipo de proposta imagética na cobertura de acontecimentos dessa natureza.

Figura 3 – Policiais no Complexo do Alemão, em 2010, e no Morro do Vidigal, em 2011, respectivamente



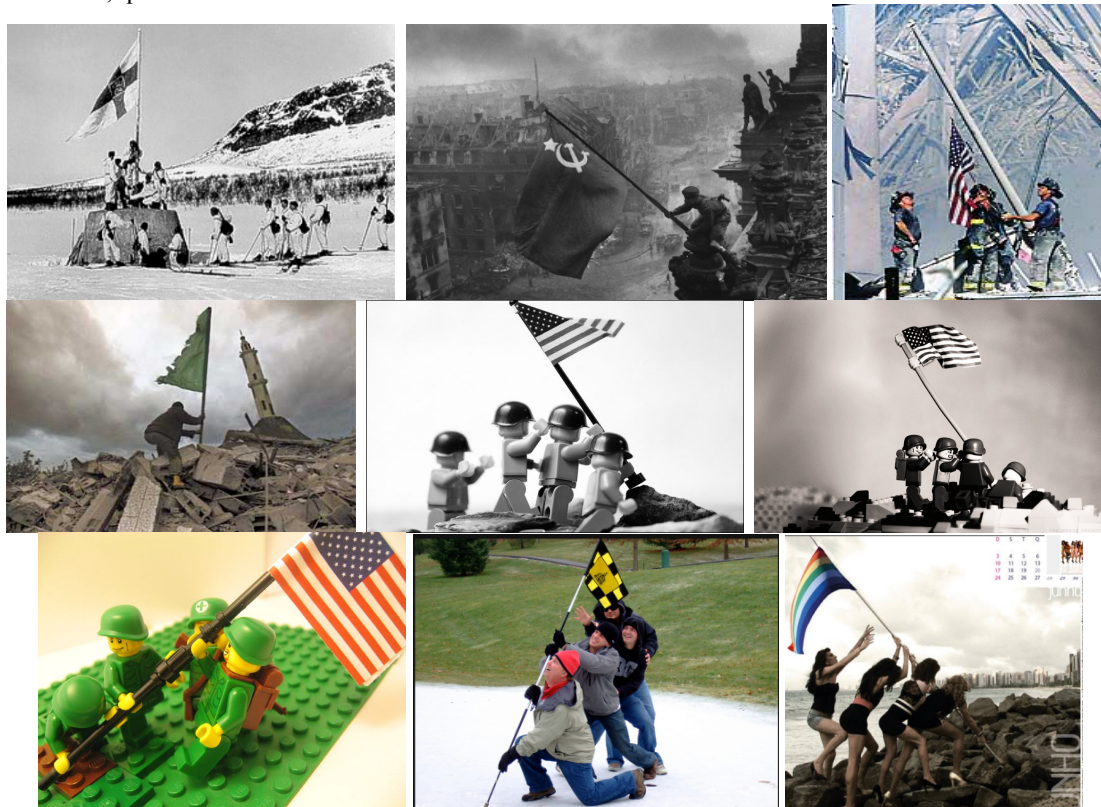
Fonte: G1/*O Globo*; fotos de Sérgio Moraes (Reuters) e Thamine Leta

A relação com a foto feita em Iwo Jima pode ser encontrada em uma série de outras imagens que remetem a ela ou que fazem uma releitura da cena retratada (Figura 4).

⁴ Disponível em: <<http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/rio-contra-o-crime/fotos/2010/11/fotos-da-onda-de-violencia-no-rio-de-janeiro.html>>. Acesso em: 12 maio. 2016.

⁵ Disponível em: <<http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2011/11/policia-do-rio-prende-quatro-durante-operacao-choque-de-paz.html>>. Acesso em: 12 maio. 2016.

Figura 4 – Da esq. para dir: tropas finlandesas após fim da guerra da Lapônia em abril de 1945; bandeira da vitória soviética no parlamento alemão em Berlim em maio de 1945; bombeiros em Nova Iorque nos escombros do atentado em setembro de 2011; palestino coloca bandeira do Hamas em escombros ao lado de uma mesquita em Gaza em janeiro de 2009; três diferentes montagens da cena de Iwo Jima com lego; foto pessoal no Flickr repetindo a cena; página de calendário produzido pelo grupo teatral “As travestidas”, do Ceará, que faz referência a obras famosas



Fonte: Google

Já a segunda foto, do policial contra a luz, não faz referência direta a uma imagem especificamente, mas remete a imagens de cobertura jornalística e filmes de guerras, que destacam o soldado como herói, como alguém destemido que enfrenta o perigo (Figura 5). Lembramos que foi com a cobertura da Segunda Guerra Mundial (Figura 6) que os fotojornalistas conquistaram o estatuto de repórteres, e a circulação de imagens sobre o conflito permitiu mostrar o alcance da fotografia⁶. A presença dessas referências alude à memória visual apontada por Courtine (2011). A leitura do soldado como herói na foto de *O Globo* ganha reforço com o uso do ângulo contrapicado e o destaque do personagem devido à opção de ressaltá-lo em primeiro plano e contra a luz.

Já a terceira foto é mais objetiva, em virtude de não possuir elementos tão marcantes de sentido em comparação às outras. Isso não quer dizer, todavia, que ela não pretende orientar uma maneira de ver. A própria escolha de uma imagem aparentemente “neutra” pode

⁶ Alcance que tomou dimensões muito maiores a partir da Internet.

levar à sensação de normalidade, mesmo num momento de ocupação e presença policial no cotidiano da comunidade.

Figura 5 – Cartazes de filmes sobre guerras apresentam soldados corajosos que enfrentam o perigo



Fonte: Google

Figura 6 – Imagens da cobertura da Segunda Guerra Mundial disponíveis na Internet



Fonte: Google

Charaudeau (2006b) chama de “imagem sintoma” aquela imagem que reenvia a outras imagens, seja por analogia formal (semelhança ou pontos de contato entre elas), seja por um discurso verbal interposto (algo que já se leu ou se ouviu relacionado a esse tipo de imagem), evidenciando que toda imagem possui certo poder de evocação, mas em diferentes graus. Segundo o autor, para uma imagem se configurar como sintoma, necessita ter forte carga semântica e portar o que mais atinge as pessoas, isto é, dramas, alegrias, sofrimentos e nostalgia, além de apresentar recorrência, de maneira a se fixar nas memórias. Reiteradas, essas imagens passam a ocupar espaço nas memórias coletivas, produzindo imaginários ou tomando parte em imaginários já existentes. Tal abordagem se aproxima da noção de intericonicidade e, por conseguinte, de memória visual, de Courtine (2011). É importante ressaltar que o estabelecimento de relações entre imagens dependerá da competência discursiva de quem vê a imagem.

5. Imaginários: vitória e liberdade

As três etapas anteriores de análise, em que identificamos quem produz o discurso e para quem, com qual intenção e baseado em qual contrato; em que compreendemos os possíveis efeitos da escolha dos elementos da linguagem fotográfica; e no qual verificamos as relações com outras imagens, fornecem-nos suporte para a quarta fase do nosso trabalho que contempla os imaginários sociodiscursivos.

Charaudeau (2006a) traz esse conceito para integrar a noção de imaginário ao quadro teórico-metodológico da Análise do Discurso. Torna-se possível operacionalizar o conceito, ao verificar quais saberes estão presentes na materialidade discursiva e de que forma eles podem ser demarcados no discurso. O autor define o imaginário como sendo o real construído como universo de significação a partir da organização dos saberes (maneiras de dizer via linguagem, provenientes das representações sociais, que seriam maneiras de ver e julgar) passíveis de identificação nos e pelos enunciados languageiros produzidos de diferentes formas. Quando materializados na linguagem e circulantes em um grupo social, são chamados de imaginários sociodiscursivos (CHARAUDEAU, 2006a).

O imaginário é um modo de apreensão do mundo que nasce na mecânica das representações sociais, as quais são construídas pela significação sobre os objetos do mundo, os fenômenos que aí são produzidos, os seres humanos e seus comportamentos, transformando a realidade em real significante. Ele [os imaginário] resulta de um processo de simbolização do mundo de ordem afetivo-racional através da intersubjetividade das relações humanas e se deposita na memória coletiva. Assim, o imaginário possui uma dupla função de criação de valores e de justificação da ação (CHARAUDEAU, 2007, p. 53).⁷

Assim, os saberes – que são o como dizemos aquilo que vemos e julgamos – são construídos, perpetuados, modificados, sistematizados nos e pelos discursos que circulam no meio social e, ao serem acessados e compartilhados, armazenam-se nas memórias, engendrando imaginários os quais, por sua vez, podem ser percebidos nos discursos.

Então, como as fotos mostram o acontecimento ocupação? A presença policial é marcante nas três imagens, mas, em todas as cenas, há também a presença da população. Dessa forma, a força policial, em vez de integrar um imaginário de violência (que poderia ser acessado diante do tema ocupação de favelas pela polícia e do conhecimento da presença do

⁷ Tradução nossa.

tráfico em várias comunidades), segue em caminho oposto, remetendo à segurança. A angulação de cima para baixo nas duas primeiras fotos valoriza os policiais. Já a postura relaxada dos militares na terceira foto pode conferir uma sensação de tranquilidade, conforme mencionamos, levando ao reforço do imaginário de segurança e proteção.

Se considerarmos que o jornal se dirige às classes A e B da Região Metropolitana do Rio de Janeiro e à realização de dois megaeventos internacionais no Brasil, apresentar uma cidade segura, tranquila, protegida pode ser o projeto de fala do veículo, que ocupa a segunda posição no *ranking* dos jornais de referência de maior circulação no Brasil⁸. Essa leitura pode ser reforçada pelas cenas cotidianas que compõem os quadros, exibindo moradores que seguem sua rotina normalmente, o que leva a identificarmos a possível presença de um imaginário de cordialidade. A polícia estaria ao e do lado da comunidade. A presença da força policial e o símbolo da bandeira hasteada podem indicar o domínio do território (antes dominado pelo tráfico) e a retomada do poder pelo Estado, remetendo à ideia de liberdade (a população estaria livre do crime, da violência, do medo).

A primeira foto traz dois detalhes emblemáticos: o levantamento das bandeiras e o Cristo Redentor. A intericonicidade com a foto de Iwo Jima carrega a cena de sentidos ligados ao imaginário da vitória e da liberdade. Colocar a bandeira é marcar o território do vencedor. No caso, uma dupla vitória: do Rio de Janeiro e do Brasil, principalmente se pensarmos no Rio como metonímia do Brasil, espécie de síntese, uma imagem reforçada – tanto pelo fato de a cidade ter sido capital federal quanto pelos diversos discursos circulantes sobre o Brasil – no cinema, na música, na cultura, em que a cidade aparece como representante da cultura brasileira, simbolizada por futebol, samba e carnaval e também favelas.

O segundo detalhe emblemático é o Cristo Redentor ao fundo, ligado ao imaginário da fé cristã⁹, como se abençoasse a operação. Como ícone, o Cristo Redentor integra a memória coletiva da nação e atua na construção da identidade de cariocas e brasileiros, promovendo um processo de identificação e pertencimento. Marco simbólico e identitário do Rio de Janeiro, é como se representasse a própria cidade e seus moradores, aprovando o processo de pacificação promovido nas favelas cariocas com a instalação das Unidades de Polícia Pacificadora (UPPs). A mão do Cristo praticamente toca a bandeira do Brasil, como se participasse do hasteamento.

⁸ Dados de 2014 da Associação Nacional de Jornais (ANJ), disponíveis em <<http://www.anj.org.br/a-industria-jornalistica/jornais-no-brasil/maiores-jornais-do-brasil>>. O primeiro no *ranking* é *Folha de S. Paulo*.

⁹ O Cristo foi inaugurado no dia 12 de outubro de 1931, dia de Nossa Senhora Aparecida, padroeira do Brasil.

6. Algumas considerações

Nossa breve análise buscou desvendar alguns possíveis sentidos gerados pelos discursos de imagens fotojornalísticas. Esse exercício nos permite operacionalizar elementos de análise de imagens fixas e igualmente compreender as várias relações exequíveis entre discursos e como elas contribuem para a construção de sentidos.

Por meio de um percurso que considerou a dimensão situacional da imagem, alguns de seus elementos técnicos, as ligações entre imagens outras e os imaginários sociodiscursivos engendrados, percebemos como a ocupação de favelas pela polícia, no Rio de Janeiro, pode nos oferecer uma série de leituras possíveis sobre o discurso construído pelo jornal *O Globo*, pelo viés de imagens.

Vimos que a escolha de planos e ângulos, bem como as relações de intericonicidade identificadas colaboram para a condução a imaginários de liberdade, de segurança, de proteção, que, por sua vez, contribuem para a elaboração de sentidos relacionados à retomada do poder pelo Estado, cuja supremacia vem há tempos sendo questionada diante do domínio do tráfico de drogas em favelas cariocas. Assim, encontramos sentidos ligados à trilogia homem, Estado e Deus, presentes nas figuras da população, da polícia e do Cristo.

Esse exercício nos permitiu acessar algumas possibilidades de sentidos e perceber de que modo elementos visuais podem funcionar como articuladores de discursos que orientam maneiras de ver dada situação. Esperamos que seja uma contribuição para que novas reflexões sejam feitas e que o estudo do visual ganhe cada vez mais espaço na Análise do Discurso.

Referências

CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso das mídias**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010a.

CHARAUDEAU, Patrick. Um modelo sociocomunicacional do discurso: entre situação de comunicação e estratégias de individualização. In: PAULA, Luciana; STAFUZZA, Grenissa (Orgs.). **Da análise do discurso no Brasil à análise do discurso do Brasil: três épocas histórico-analíticas**. Uberlândia: EDUFU, 2010b.

CHARAUDEAU, Patrick. Les stéréotypes, c'est bien, les imaginaires, c'est mieux. In: BOYER, H. **Stéréotypage, stéréotypes: fonctionnements ordinaires et mises en scène**. Langue(s), discours. Vol. 4. Paris: Harmattan, 2007.

CHARAUDEAU, Patrick. Da ideologia aos imaginários sociodiscursivos. In: _____ . **Discurso político**. São Paulo: Contexto: 2006a.

CHARAUDEAU, Patrick. A televisão e o 11 de setembro: alguns efeitos do imaginário. **Logos**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 24, p. 11-20, 1º semestre, 2006b. Disponível em: <<http://www.logos.uerj.br/PDFS/24/logos24.pdf>>. Acesso em: 13 maio. 2016.

CHARAUDEAU, Patrick. Uma análise semiolinguística do texto e do discurso. In: PAULIUKONIS, M. A. L.; GAVASSI, S. (Orgs.). **Da língua ao discurso: reflexões para o ensino**. Rio de Janeiro: Lucena, 2005.

COURTINE, Jean-Jacques. **Déchiffrer le corps: penser avec Foucault**. Grenoble: Édition Jérôme Millon, 2011.

GREGOLIN, Maria do Rosário. J.J. Courtine e as metamorfoses da análise do discurso: novos objetos, novos olhares. In: SARGENTINI, Vanice; GREGOLIN, Maria do Rosário. **Análise do Discurso: heranças, métodos e objetos**. São Carlos: Clara Luz, 2008.

LÜERSEN, Angélica. Fotografia: a escrita da luz. In: VIII CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO DA REGIÃO SUL. Passo Fundo – RS: Intercom, 2007. p. 1-15. Disponível em: <http://www.iar.unicamp.br/lab/luz/ld/Cinema%20V%EDdeo%20e%20TV/artigos/fotografia_a_escrita_da_luz.pdf>. Acesso em: 13 maio. 2016.

MACHADO, Ida Lúcia. **Quadro enunciativo (ou comunicativo) da Semiologia**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais. Setembro, 2012. Nota de aula.

MENDES, Emília. Análise do discurso e iconicidade: uma proposta teórico-metodológica. In: MENDES, Emília (coord.) *et al.* (orgs.). **Imagem e discurso**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2013.

SOUSA, Jorge Pedro. **Fotojornalismo**. Introdução à história, às técnicas e à linguagem da fotografia na imprensa. Florianópolis, SC: Letras Contemporâneas Oficina Editorial, 2004.

TABULEIRO DE LETRAS

A força da Retórica entre a oralidade e a escrita

The strength of Rhetoric between orality and writing

Claudiano Avelino dos Santos¹

RESUMO:

Alguns diálogos de Platão mostram como, em seus inícios, a Filosofia precisou se diferenciar da Retórica, pois ambas lidavam com a palavra (*logos*). O uso da palavra discursiva integra o desenvolvimento da sociedade ateniense. O presente artigo mostra alguns elementos que relacionam a importância do discurso na vida política no cenário onde a Filosofia ocidental se organizou, e como a Retórica foi o sintoma de um processo de racionalização do discurso na época em que escrita se expandia, distanciando-se, mas ainda conservando marcas da oralidade.

Palavras-chave: Retórica; Oralidade; Filosofia; Platão; Sofistas.

ABSTRACT:

Some dialogues of Plato show how, in the beginning, Philosophy have to be distinguished from Rhetoric, as both were dealing with the word (*logos*). The use of discursive word integrates the development of Athenian society. This paper shows some elements that relate the importance of discourse in political life in the scenario where Western Philosophy has been arranged, and how the rhetoric was the symptom of a speech rationalization process at the time when writing was expanding, moving away, but still retaining marks of orality.

Keywords: Rhetoric; Orality; Philosophy; Plato, Sophists.

Introdução

Dentre os diálogos de Platão, um deles leva o nome de *Górgias*, um *sophós* que ensinou Retórica em Atenas, no século V a.C. Nesse diálogo, Sócrates reflete a partir do personagem Górgias, a respeito da atividade praticada e ensinada por este. Não bastasse esse diálogo, o *Fedro* ocupa-se, em grande parte, da discussão a respeito da Retórica. Mais tarde, Aristóteles elaborou uma obra na qual procurou sistematizar o estudo desse tema. Os exemplos poderiam ser multiplicados para mostrar a importância da Retórica na sociedade ateniense dos séculos V e IV a.C., bem como a preocupação da Filosofia platônica a respeito do assunto. Por que essa preocupação? O que é ser um rétor?

¹ Doutorando em Filosofia na Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Professor de Filosofia na Faculdade Paulus de Tecnologia e Comunicação (FAPCOM). E-mail: claudiano.avelino@gmail.com

Na busca de elementos que elucidem essa questão, estudamos o que é e qual o papel da Retórica, nos séculos V e IV a.C., na cultura típica das cidades (*póleis*) gregas, e nosso ponto de partida é a cidade (*pólis*) ateniense, que detém a hegemonia nessa época, e cuja organização política funda-se na *isonomía*, segundo a qual a cidadania é exercida por meio do direito e do dever de todos à palavra pública, e da votação das ações e leis; ou seja, por meio do discurso (*lógos*)² que persuade. A cultura grega é, ainda então, uma cultura fortemente oral. Esclarecemos assim a importância do expressar-se bem, o que a técnica oratória em desenvolvimento cuidava de ensinar.

1. O discurso na organização da *pólis*

O sistema de *isonomía* surgiu entre os atenienses e tem na reforma de Clístenes (508-507) seu marco histórico. A *isonomía* é a igualdade entre os cidadãos, pela lei e perante a lei. A partir de Clístenes, os agrupamentos religiosos foram substituídos pela organização territorial, e o direito à participação na vida pública tinha por base o nascimento em determinado território³. Claude Mossé assim se expressa sobre a atuação de Clístenes:

Este não criou a democracia ateniense: criou as condições que permitiram o nascimento da democracia, tornando todos os cidadãos iguais perante a lei — uma lei que daí em diante seria expressão da vontade de todo o povo.⁴

Em outras palavras, podemos dizer que as mudanças efetuadas por Clístenes foram o germe do que viria a ser nomeado “democracia ateniense”. Essas mudanças consistiram em uma nova divisão política e administrativa da *pólis*. O território foi

² O termo grego *lógos* não possui correspondente exato em português e outras línguas neolatinas. Por isso, a princípio, não o traduziremos. *Lógos* pode significar palavra, vocábulo, proposição, sentença, discurso, dito, definição, promessa, pretexto, composição em prosa, literatura, razão, bom senso, julgamento, opinião, explicação, inteligência, opinião, recolhimento (cf. Anatole BAILLY, *Dictionnaire Grec-Français*, p. 1200-1201). Pierre Chantraîne esclarece que *lógos* tem origem no verbo *légo*, cujo sentido original é reunir, recolher, escolher. Chantraîne acrescenta que *lógos* é uma explicação, um dito em oposição à realidade (cf. Pierre CHANTRAÎNE, *Dictionnaire étymologique de la langue grecque*, vol. II, p. 625). Ou seja, é aquilo que procura exprimir uma coisa, mas não é a própria.

³ Cf. Claude MOSSÉ, *Dicionário da civilização grega*, p. 62.). Tal idéia de igualdade já era expressa nos círculos de guerreiros que, depois de uma série de transformações sociais e políticas, tornar-se-ão a ágora, cujos participantes se expressavam livremente (Cf. Jean-Pierre VERNANT, *Mito e pensamento entre os gregos*, p. 253). Com Clístenes, a participação que era restrita aos aristocratas é ampliada a todo cidadão, ou seja, todo homem nascido e inscrito no *demos*, a circunscrição administrativa básica da sociedade ateniense.

⁴ Claude MOSSÉ. *Atenas*, p. 23.

dividido em dez tribos; cada tribo, por sua vez, era composta de três distritos chamados trítias: um localizado nas proximidades da cidade e outros dois nas áreas rurais. Cada trítia era composta por um ou mais *dêmoi*. O *dêmos* era uma aldeia já existente na zona rural. Dos *dêmoi* saíam os participantes da assembleia, a *ekklesia*⁵.

No sistema isonômico o povo expressa sua vontade, não por meio da força econômica, física ou de castas, porém mediante a força do discurso nas assembleias, do *lógos*, e a ação de votar, como veremos, vem a ser fundamentada pela persuasão que este comporta. O *lógos*, portanto, ocupa papel primordial na Ética e na Política gregas, conformenota J.-P. Vernant:

O que implica o sistema da *pólis* é primeiramente uma extraordinária preeminência da palavra sobre todos os outros instrumentos de poder. Torna-se o instrumento político por excelência, a chave de toda autoridade no Estado, o meio de comando e de domínio sobre outrem.⁶

Para que o *lógos* fosse igualmente partilhado, na *isonomia* deveriam ser minimizadas as diferenças entre os grupos humanos separados pelos estatutos sociais arcaicos e que persistiam, ainda, apesar de terem nascido nas fratrias: o estilo da família, a divisão do território, a religião mítica, o *éthos* tradicional. Era preciso que essas diferenças específicas entre cidadãos não impedissem a pretendida “igualdade” da raça grega para a gestão dos negócios públicos e, mais, para a constituição de uma cidade hegemônica quanto à *isonomia*.⁷

A peça-chave para a organização política isonômica era o Conselho, ou *Boulé*, dos Quinhentos. Nela se reuniam cinquenta membros de cada tribo – eram dez tribos ao todo – sorteados entre todos os cidadãos, com a função de preparar os projetos (*probouleúmata*) a ser submetidos ao voto da Assembleia (*ekklesia*). Cabia também ao Conselho, diretamente ou por comissões subsidiárias, organizar e controlar a vida da cidade. Havia, para isso, um poder judiciário, criado no século VI a.C., que controlava a organização militar da cidade, a construção de navios e os arsenais, além de

⁵ Cf. Chester G. STARR. **O nascimento da democracia ateniense**, p. 53.

⁶ Jean-Pierre VERNANT. *As origens do pensamento grego*, p. 53.

⁷ Um exemplo do quão importante era a ideia de igualdade para os gregos é encontrado no discurso fúnebre de Péricles em homenagem aos primeiros mortos na Guerra do Peloponeso: “Vivemos sob uma forma de governo... seu nome, como nela tudo depende não de poucos, mas da maioria, é democracia. Nela, enquanto no tocante às leis todos são iguais para a solução de divergências privadas, quando se trata de escolher, não é o fato de pertencer a uma classe, mas sim o mérito é que dá lugar aos postos mais honrosos...”. TULCÍDIDES, *História da Guerra do Peloponeso*, II, 37. p. 109.

supervisionar os impostos e cuidar dos leilões públicos de bens confiscados⁸.

A *ekklesia* era a assembleia e se reunia quarenta vezes por ano, mas era possível convocar reuniões extraordinárias e, em princípio, todo ateniense com 18 anos ou mais, devidamente inscrito em seu *démos*, poderia e deveria participar dela utilizando-se do *lógos*. No entanto, a participação dos mais pobres e dos que viviam mais afastados do lugar da assembleia nem sempre era possível, já que participar da *ekklesia* implicava em deixar de lado o trabalho cotidiano. Por isso, introduziu-se uma indenização que compensava o dia de trabalho perdido⁹. Claude Mossé nota que essa indenização, chamada *misthophoría*, no início era paga aos juizes do tribunal popular e, depois, estendeu-se, já no século IV, a todos os participantes das assembleias¹⁰. O direito e dever de expressar-se já não era, portanto, tão simples e direto como aparentava ser nos inícios do novo regime (século V a.C.). A sofisticação da *pólis* fazia com que a Retórica se tornasse cada vez mais indispensável.

A assembleia possuía poder soberano no tocante a todos os assuntos de interesse da cidade, tais como assinatura de tratados, construção de obras públicas, atribuição do direito de cidadania, entre outros, e no século V possuía a função de elaborar leis. No entanto, após a restauração da democracia em 403 a.C., tal encargo passou a um órgão menor, composto por legisladores, os *nomothétai*¹¹. Estes detinham um poder para o qual a maioria dos cidadãos não estava preparada: o uso do *lógos* escrito. A *isonomia* pretendida mostrava-se, de certo modo, não tão “isonômica”. Já se nota que os dados históricos aqui expostos são imprescindíveis para compreender o peso da Retórica na *pólis* grega.

Na *ekklesia* “cada ateniense tinha, em princípio, o direito e a possibilidade de subir à tribuna e tomar a palavra”¹², e suas sessões, como afirma Moses Finley,

eram acessíveis a qualquer cidadão que a elas quisesse assistir. Aí tinha voto direto nas propostas apresentadas, que eram abertamente debatidas, corrigidas, caso se pretendesse, e por vezes mesmo instruídas; e votava às claras, perante os concidadãos.¹³

Percebemos, assim, que na organização política, tal como idealizada por

⁸ Cf. Peter V. JONES. *O mundo de Atenas*, p. 211; Claude MOSSÉ, *Dicionário da civilização grega*, p. 56-57.

⁹ Cf. Victor EHRENBERG. *L'État grec*, p. 102-103.

¹⁰ Cf. *Dicionário da civilização grega*, p. 202-203.

¹¹ Cf. Peter V. JONES, *O mundo de Atenas*, p. 207.

¹² Claude MOSSÉ, *Dicionário da civilização grega*, p. 103.

¹³ Moses I. FINLEY, *Política no mundo antigo*, p. 90.

Clístenes e firmada por Péricles, há ligação indissociável entre a *isonomia* e o *lógos*. Todos os cidadãos atenienses eram “iguais” por pertencerem à mesma raça e poderiam expressar seu pensamento, decidir sobre questões referentes à vida da *pólis*, da qual eram parte inerente. O *lógos* era o instrumento, a força por excelência, de manifestação dos fins políticos das cidades. O nascimento e o registro em cada *dêmos* eram importantes para a determinação da cidadania, mas era pelo *lógos* que a *isonomia* se manifestava. Para o *polítes* (cidadão), era fundamental o direito de uso da palavra.

Contudo, ainda que a cidadania se alicerçasse no direito ao *lógos* nas decisões mais importantes para a vida da *pólis*, é preciso considerar, como salienta Claude Mossé, que nas discussões da Assembleia

intervenham apenas os homens capazes de se dirigir a uma multidão numerosa e frequentemente indisciplinada; ou seja, os que tinham o domínio da palavra oral. Esses oradores, qualificados por seus adversários de ‘demagogos’, tendiam a se tornar verdadeiros profissionais da política, e tal fenômeno só faria acentuar-se a partir do final do século V, quando a direção da cidade deixou de ser apanágio exclusivo das velhas famílias aristocráticas.¹⁴

Assim, entre o ideal que preconizava o uso público do *lógos* por todos os cidadãos e a realidade da Assembleia, com a especialização dos chamados logógrafos, não havia total consonância, pois, como veremos, entre o direito de discursar e a efetivação desse direito há um elemento a considerar: a habilidade de falar com persuasão.

Até chegarem ao sistema de *isonomia*, os gregos passaram por um longo processo de apropriação do *lógos*, até que ele emergisse como força argumentativa e persuasiva e estivesse aberto à descoberta de suas potencialidades. O *lógos* deixou de ser algo concernente a certos direitos divinos de um monarca sagrado (*basileús*), que determinava a organização da fratria e convocava os homens para o trabalho e para a guerra ao determinar suas sentenças. O *éthos* arcaico perdeu força com o término das fratrias, e outros ângulos do *éthos* surgiram quando da emergência das *póleis*.

Com Clístenes, no séc. V a.C., sob cujo governo se enfraqueceu a prevalência da opinião de alguns apenas por sua origem nobre, o *lógos* passou a seguir a *isonomia*, sob o comando da palavra pública. O instrumento de governo da cidade agora passa pelo *lógos*, como discurso argumentativo, acessível, ao menos teoricamente, a todo

¹⁴ Claude MOSSÉ, *Dicionário da civilização grega*, p. 103-104.

cidadão. Qualquer um poderia discursar na assembleia, qualquer um poderia arguir na defesa ou na condenação de uma proposta. Porém, não bastava falar: era preciso falar bem, a fim de persuadir,¹⁵ e vimos que, mesmo que todos tivessem o direito ao *lógos* na *ekklésia*, somente alguns exerciam, de fato, esse direito. Eram os que sabiam aliar *lógos* e persuasão (*peithó*), o discurso pela via da argumentação, a reflexão exposta em sentenças bem encadeadas, com a habilidade de convencer. A importância de se expressar bem e, conseqüentemente, da Retórica é expressa de maneira clara por E. R. Dodds:

Numa época em que os livros ainda eram poucos, e jornais, cinema, ou televisão nem sonhavam em existir, a palavra falada era o único meio de comunicação de massa. Seu domínio era a estrada real para o poder na democracia e também, em último recurso, a melhor garantia de segurança pessoal.¹⁶

Ora, sendo o discurso e a persuasão que o acompanha tão relevantes para a vida da *pólis*, é muito importante para o exercício político aprender a discursar bem, o que cria a necessidade de elaborar meios de dominar o *lógos* persuasivo: *peithó*. Esse meio surge com a criação de uma arte específica (*tékhne*), que pouco a pouco vai sendo elaborada e, mais tarde, possivelmente com Platão, denominada Retórica¹⁷.

2. A Retórica entre a oralidade e a escrita

Após a apresentação do viés da organização política, é oportuno abordar o tema da oralidade e da retórica, a fim de perceber a importância do discurso na sociedade ateniense dos séculos VI e V a.C. Conforme Eric Havelock faz perceber, ainda no tempo de Górgias e mesmo no de Platão, a comunicação oral constituía o fundamento principal da vida cultural grega¹⁸; o uso dos caracteres herdados dos fenícios e adaptados era relativamente recente, e as pessoas não tinham o hábito de ler para se informar. A origem do alfabeto entre os gregos é atribuída miticamente a Cadmo. Ele teria morado na Fenícia e, em seu retorno, trazido o alfabeto à Grécia. Não se sabe com precisão quando isso teria ocorrido. As estimativas variam entre os séculos

¹⁵ A persuasão era tão importante para a vida da cidade que, para ela, os gregos possuíam uma deusa, *Peithó*, divindade do cortejo de Afrodite. Cf. Mário da Gama KURY, *Dicionário de mitologia grega e romana*, p. 309.

¹⁶ Cf. PLATÃO. *Gorgias*. A revised text with introduction and commentary by E.R. Dodds, p. 4.

¹⁷ Cf. Edward SCHIAPPA, *The Beginnings of Rhetorical Theory*, p. 33-34.

¹⁸ Cf. Eric HAVELOCK, *Prefácio a Platão*, p. 55.

XIV e VII a.C. A tradição grega a respeito de Cadmo calcula que ele tenha vivido no século XIV a.C., mas as inscrições gregas mais antigas são datadas do século VIII a.C.¹⁹

Seja qual for a data e o modo como o silabário fenício chegou aos gregos, esse fato proporcionou rápida evolução para a cultura grega de então. A criação dos signos das vogais foi uma das mudanças mais significativas da escrita, pois possibilitou a expressão fonética de maneira precisa e independente. Ao observar um quadro comparativo do silabário fenício e do alfabeto grego mais antigo

se perceberá que as 22 letras semitas [do alfabeto fenício] foram tomadas com poucas mudanças... Houve, porém, mudanças mais importantes no valor dos sons. Primeiro, o alfabeto semita não possuía vogais, porém, era essencial para a inteligibilidade que o alfabeto grego as tivesse. Conseguiu-se isso mediante o uso de letras semitas que representavam sons desconhecidos para o grego.²⁰

O *aleph* fenício, por exemplo, que representava um som gutural, foi tomado para sinalizar o som da letra *a* (alfa); o *he* foi empregado para designar o *e* (épsilon), e assim com os sons das outras vogais. Por não possuir vogais, o silabário fenício era de aprendizado mais difícil. Quando alguém lia um signo, seu aspecto fonético não estava inteiramente representado nessa letra. É o caso do signo (consoante) que apenas fazia referência a um som que se decorara. Já o alfabeto grego,

graças a sua superior análise do som, pôs a capacidade de ler teoricamente ao alcance de crianças num estágio em que ainda estavam aprendendo os sons de seu vocabulário oral (...) a escrita foi reduzida a um truque, não tinha valor intrínseco em si mesma como escrita, e isso o distinguiu [o alfabeto grego] de todos os sistemas anteriores (...) os nomes das letras gregas, emprestados do fenício, pela primeira vez se tornaram sem sentido[...]²¹

O fato de as letras se tornarem sem sentido em si mesmas significa que passaram a representar apenas sons, que poderiam ser memorizados facilmente e aplicados a qualquer coisa. No entanto, não se pode imaginar que o alfabeto tenha sido usado imediatamente em larga escala, mas sim que isso tenha acontecido aos poucos, como esclarece, ainda, Havelock:

o alfabeto grego, tanto na época em que foi inventado como muitas

¹⁹ Cf. Alfred Charles MOORHOUSE, *Historia del alfabeto*, p. 176.

²⁰ Cf. *Ibidem*, p. 177.

²¹ Eric HAVELOCK, *A revolução escrita na Grécia*, p. 82-83.

gerações depois, não foi usado, em primeira instância, para transcrever enunciados coloquiais, mas sim para transcrever o que antes tinha sido composto segundo as regras orais de memorização. É por isso que a literatura grega, até a morte de Eurípedes, é predominantemente poética... A grande literatura grega clássica deve ser vista como composta em uma condição de tensão crescente entre as modalidades oral e escrita da linguagem.²²

A escrita dos primeiros poetas gregos possui nítidas marcas da oralidade, de quando a sabedoria era passada de uma geração a outra pela recitação. Nessa época, a transmissão fidedigna do conhecimento era garantida pela metrificação sonora da linguagem. Isso quer dizer que, ao recitar uma poesia com rima e métrica, o aedo não estava apenas realizando o que poderíamos chamar de performance estética, mas sim transmitindo as raízes do povo grego e sua comunicação linguística. Ou seja, a poesia arcaica não foi apenas uma forma sofisticada de linguagem: foi, na verdade, um meio de memória e conservação da cultura. Como afirma Havelock, o que chamamos poesia era, para os gregos,

uma invenção de antiguidade imemorial, destinada ao propósito funcional de prover um registro contínuo de culturas orais. Essas culturas normalmente seguem a prática de reforçar os ritmos da métrica verbal casando-os com os ritmos da dança, dos instrumentos musicais e da melodia... Os gregos denominaram este complexo de práticas orais pelo termo técnico *mousiké*, e corretamente designaram a musa que deu o nome a essa arte como “Filha da Recordação”. Ela personificava a necessidade mnemônica e as técnicas mnemônicas características de uma cultura oral.²³

Ainda que a escrita tenha sido iniciada provavelmente no século VIII a.C., os gregos só se tornariam uma comunidade de leitores depois da primeira metade do século IV.²⁴ O alfabeto não foi invenção dos helenos, e Havelock²⁵ salienta que, mais importante do que a invenção do alfabeto, foi seu uso para a comunicação, o que ele atribui aos gregos. A revolução do alfabeto, como afirmado, não foi associar um sinal a um objeto, a uma ideia, e sim um signo a um fonema. E foram os gregos os que o fizeram.

Da origem fenícia até o uso “literário”, no sentido de ler, escrever, ouvir, o alfabeto grego percorreu considerável processo, e a época dos sofistas e de Platão é, nesse aspecto, um tempo de transição: oralidade e escrita convivem, sendo que a

²² Ibidem, p. 190.

²³ Ibidem, p. 189.

²⁴ Cf. Eric HAVELOCK, *Prefácio a Platão*, p. 57-58.

²⁵ Cf. *A revolução da escrita*, p. 328.

segunda começa a sobrepor-se à primeira, não sem alguma tensão.

Lembremos que no diálogo *Fedro*, Platão, não sem motivo, põe em questão os benefícios e os perigos da escrita. Para tanto, vale-se do Mito de Teuth (cf. 275b e ss.) pelo qual narra que Teuth, um sábio, apresenta-se ao rei Tamos, do Egito, com algumas invenções, dentre elas a escrita, assim apresentada:

Este é um ramo do conhecimento, ó rei, que tornará os egípcios mais sábios e de melhor memória. Está, pois, descoberto o remédio da memória e da sabedoria.²⁶

Ao rei, porém, parece o contrário, que conclui dizendo:

[...] essa descoberta provocará nas almas o esquecimento do quanto se aprende, devido à falta do exercício da *memória* [...] por conseguinte, não descobristes um remédio para a memória, e sim para a *recordação*[...]²⁷

Esse trecho de Platão testemunha a tensão causada pela escrita num mundo marcado fortemente pela oralidade e é nesse contexto que nasce a Retórica. Diferentemente do que pode parecer à primeira vista, ela está ligada mais ao momento da escrita do que ao da oralidade. Isso porque, antes da invenção e divulgação da escrita, a palavra, que é também dita *mýthos*, tinha uma conotação mítico-religiosa mais forte. Aquele que cantava, que recitava poesias, fazia-o inspirado pelas musas²⁸. Ora, o uso da escrita representou o adestramento, o domínio do homem sobre a palavra, de modo que o *lógos* deixa de ser apenas propriedade da inspiração sagrada para estabelecer-se no domínio da sabedoria humana²⁹, e a Retórica pode ser considerada como o ápice desse domínio: o *lógos* é posto a serviço do homem e de suas necessidades sociopolíticas. Na medida do possível, o homem pensará sobre essa nova força sob seu domínio: por que é possível o encadeamento de sentenças que persuadem, que explicam o pensamento?

A relação dos gregos com o *lógos* como força de discurso articulado pode,

²⁶ PLATÃO, *Fedro*, 274e.

²⁷ *Ibidem*, 275a.

²⁸ As Musas eram as nove filhas de Mnemosine e Zeus, ou de Harmonia, ou ainda de Urano e de Gaia. Os gregos acreditavam que elas inspiravam os poetas e os literatos em geral, os músicos, os dançarinos, os astrónomos e os filósofos. Pouco a pouco, a cada musa foi sendo atribuída uma função, que só se cristalizou na época romana. A versão mais comum distribui assim as funções das musas: Calíope era a musa da poesia épica, Clio a da história, Euterpe a da música das flautas, Erato, da poesia Lírica, Terpsícore, da dança, Melpomene, da tragédia, Talia, da comédia, Polímnia, dos hinos sagrados e Urânia, da astronomia. Cf. Mário da Gama KURY, *Dicionário de mitologia grega e romana*, p. 274.

²⁹ Cf. Jean-Pierre VERNANT, *As origens do pensamento grego*, p. 453.

então, ser dividida em dois momentos: o primeiro é o do *lógos* como poesia, no qual predomina a oralidade; o segundo vem com o desenvolvimento da escrita, quando o homem aprende a lidar com o *lógos* tecnicamente, ou seja, como arte que pode ser ensinada e aprendida, e não necessariamente como dom divino. É preciso considerar, porém, que a fronteira entre esses dois momentos não é nítida. Como afirmam C. Thomas e K. Webb,

a interação entre oralidade e escrita na Grécia era complexa (...) A escrita alfabética só apareceu no oitavo século, mas não substituiu a palavra falada (...) Até o final do século VI, pelo menos, a alfabetização era disseminada lentamente e sua aplicação relativamente limitada.³⁰

A oralidade e a escrita não se excluem, e a divisão entre oralidade e escritura parece explicitar o antes e o depois do uso técnico do *lógos*, o uso como *téchne*. No *lógos* como poesia há o predomínio do aspecto extático, de inspiração. Segundo afirmam ainda C. Thomas e K. Webb, nesse primeiro momento “a palavra falada assumia grandes responsabilidades. Uma das maiores era a preservação das informações importantes”³¹. Ela era o passado na memória e o presente quando o aedo cantava. Agora, poderíamos pensar que os enunciados procuravam ser sóbrios, claros, diretos, sentenças precisas, para terem legitimidade e serem rapidamente compreendidas. No entanto, diz Havelock:

Numa sociedade pré-alfabetizada, como se conserva esse enunciado? A resposta inevitável é: na memória das pessoas... A única tecnologia verbal possível e disponível que garantisse a conservação e a fixidez da transmissão era a da fala rítmica, habilmente organizada em padrões verbais e rítmicos, singulares o bastante para preservar a forma. É essa a gênese histórica, a *fons et origo* do fenômeno que chamaremos de “poesia”.³²

A métrica e toda a estilística poética em Homero e Hesíodo têm como função principal a fácil memorização. Pensar em fórmulas claras e distintas como mais fáceis de serem memorizadas seria um anacronismo, fruto de uma mentalidade não oral, da escritura. Nesse sentido, C. Thomas e K. Webb ressaltam que, nesse período, um discurso era julgado pelo prazer que provocava aos ouvidos, pelo grau de encanto que

³⁰ Carol G. THOMAS, Eduard K. WEBB. From orality to rhetoric: an intellectual transformation. In: Ian WORTHINGTON, *Persuasion: Greek rhetoric in action*, p. 5-6.

³¹ *Ibidem*.

³² Cf. Eric HAVELOCK, *Prefácio a Platão*, p. 59.

causava; em outras palavras, pela possibilidade de ser memorizado³³. A métrica, o estilo, a eufonia não eram supérfluos, mas sim essenciais para que um discurso causasse impacto e fosse guardado. Como a função primordial na poesia desse período é atribuída às Musas, a capacidade de recitar não pertencia a todos, e sim a poucos, pois era um dom dos deuses aos bardos. Desse modo, o poder de criação de discursos não competia aos homens, fundamentalmente. Jáa Torrano afirma que na Grécia arcaica

o poeta [...] tem na palavra cantada o poder de ultrapassar e superar todos os bloqueios e distâncias espaciais e temporais, um poder que só lhe é conferido pela Memória (*Mnemosyne*) através das palavras cantadas (Musas).³⁴

Assim, as Musas e as palavras cantadas eram quase sinônimas, e a recitação poética, sendo coisa divina, não era entendida como fruto de técnica ou sabedoria de alguns, mas sim como doação divina. A partir do desenvolvimento do alfabeto, entretanto, o dom divino da palavra passa a ser considerado do ângulo da *téchne*. Os chamados sofistas ou *sophistés* foram aqueles que inauguraram o estudo intensivo da linguagem (*lógos*) como meio de controle do dizer e do pensar, e descobriram como manejar o *lógos* por meio de uma técnica. Merece destaque a afirmação de Górgias, em seu *Elogio de Helena*: “Toda poesia é um discurso que tem métrica”³⁵. Essa afirmação é tida como a primeira apresentação crítica da forma poética.³⁶ Dizer que poesia é *lógos* com métrica parece muito pouco; no entanto, revela um olhar diferente sobre aquilo que antes era tido como dom divino.

A frase de Górgias testemunha o início de outro momento da cultura grega, da aproximação do *lógos* com a *téchne*, analisada por Platão principalmente nos diálogos *Górgias*, *Protágoras* e *Fedro*. Não se trata mais da poesia inspirada, apesar de sua importância persistir na cultura grega, mas do discurso elaborado, trabalhado pelo esforço do pensamento, que emerge nas *póleis* do século V a.C.

Referências

³³ Cf. Carol G. THOMAS, Eduard K. WEBB. *Op. cit.* p.8-9.

³⁴ Jáa TORRANO, “O mundo como função das musas”, in HESÍODO, *Teogonia*, p. 16.

³⁵ § 9. Tradução de Manuel BARBOSA, e Inês ORNELLAS E CASTRO, Inês. *Górgias. Testemunhos e fragmentos*.

³⁶ Cf. Carol G. THOMAS, Eduard K. WEBB. *Op. cit.* p. 2.

BAILLY, Anatole. **Le Grand Bailly. Dictionnaire Grec-Français.** Édition revue par L.Séchan et P. Chantraîne. Paris: Hachette, 2000.

BARBOSA, Manuel. ORNELLAS E CASTRO, Inês. (orgs.) **Górgias: testemunhos e fragmentos.** Lisboa: Colibri, 1993.

CHANTRAINE, Pierre. **Dictionnaire étymologique de la langue grecque.** Histoire des mots. Paris, 1968.

CONSIGNY, Scott. **Gorgias: sophist and artist.** Columbia, University of South Carolina, 2001.

EHRENBERG, Victor. **L'état grec.** La cité, l'état fédéral, la monarchie hellénistique. Paris: François Maspero, 1982.

FINLEY, Moses I. **Política no mundo antigo.** Trad. Gabinete Editorial de Edições 70. Lisboa: Edições 70, 1997.

HAVELOCK. **A revolução escrita na Grécia e suas conseqüências culturais.** Trad. d e Ordep José Serra. São Paulo: Editora da UNESP; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. A. **Prefácio a Platão.** Trad. Enid Abreu Dobránszky. Campinas: Papyrus, 1996.

HESÍODO. **Teogonia: a origem dos deuses.** Estudo e tradução de JaaTorrano. Iluminuras: São Paulo, 2003.

JONES, Peter V. **O mundo de Atenas: uma introdução à cultura clássica ateniense.** Trad. Ana Lia de Almeida Prado. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KURY, Mário da Gama. **Dicionário de Mitologia grega e romana.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

MIGLIORI, Maurizio. **La filosofia di Gorgia.** Milão: Celuc, 1973.

MOORHOUSE, Alfred Charles. **Historia del alfabeto.** Trad. Carlos Villegas. Cidade do México: FCE, 1965.

MOSSÉ, Claude. **Atenas: a história de uma democracia.** Trad. João Batista da Costa. Brasília: Universidade de Brasília, 1997.

MOSSÉ, Claude. **Dicionário da civilização grega.** Trad. Carlos Ramallete. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

PLATÃO. **Fedro.** Tradução de José Ribeiro Ferreira. Lisboa: Edições 70, 1997.

PLATÃO. **Górgias.** Introdução. Tradução do Grego e notas de Manuel de Oliveira Pulquério. 4a. ed. Lisboa, Edições 70, 2000.

SCHIAPPA, Edward. **The Beginnings of Rhetorical Theory in Classical Greece**. Londres: Yale University Press, 1999.

STARR, Chester G. **O nascimento da democracia ateniense: a assembleia no século V a.C.** Trad. Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Odysseus, 2005.

SOUZA, José Cavalcante de. *Caracterização dos sofistas nos primeiros diálogos platônicos*. EDUSP, São Paulo: 1969.

VERNANT, Jean-Pierre. *As origens do pensamento grego*. Trad. Ísis Borges B. da Fonseca. Rio de Janeiro:Difel, 2003.

WARDY, Robert. *The birth of Rhetoric*. Gorgias, Plato and their successors. Londres, Nova Iorque: 1996.

WORTHINGTON, IAN. (Org). *Persuasion: greek rhetoric in action*. Londres, Nova Iorque:Routledge, 1994.

TABULEIRO DE LETRAS

RESENHA

ALMADA, Selva. **O vento que arrasa**. Trad. Samuel Titan Jr. São Paulo: Cosac Naify, 2015, 128 p.

Valdemar Valente Junior¹

No espaço de uma oficina mecânica perdida no campo, o Gringo Brauer e Tapioca, seu auxiliar, reparam o carro do Reverendo Pearson, que, ao lado de sua filha Leni, prossegue viagem em missão evangelizadora. Entre carcaças de carrocerias, pneus empilhados, chassis abandonados e metais retorcidos, o pregador e sua filha esperam pelo término do serviço, prontos para percorrer as províncias do norte da Argentina, quando o pai mostra à filha a desolação que se abatera sobre a cidade de Paraná, na província de Entre Ríos, onde nascera, filho de um aventureiro norte-americano que o abandonara levando os poucos bens acumulados pelos sogros. Assim, o Reverendo Pearson volta ao ponto de partida, visitando as duas piscinas do parque abandonado, local onde vivera e fora feliz. Leni, no entanto, recém-saída da infância, ao contrário de seu pai, não tem para onde retroceder, não lhe sendo possível rebobinar o carretel da memória, uma vez que só lhe resta segui-lo em sua peregrinação por cidades do interior, no mesmo carro, de hotel em hotel, despedindo-se de pessoas, sem ao menos ter tempo de vir a sentir saudades. Por isso, ao constatar o ar de tristeza nos olhos do pregador, a quem tocara fundo a degradação do que lhe é caro à memória, propõe incontinenti irem embora do local.

O recorte de uma tarde e uma manhã, em *O vento que arrasa*, de Selva Almada, denuncia a existência de uma escritora com absoluto domínio sobre a matéria ficcional de que se serve, denotando o grau de singularidade, por vezes surpreendente, que toma de assalto o leitor incauto. O tempo do romance, ainda que de certo modo restrito, é suficiente para que se

¹ Doutor em Ciência da Literatura pela UFRJ. Pós-Doutorado em Literatura Brasileira pela UERJ. Atua como docente na Universidade Castelo Branco e na Faculdade Paraíso – RJ. E-mail: valdemarvalente@gmail.com.

efetive a plenitude de uma técnica de sentido realista de que a autora lança mão, sem que lhe escape qualquer possibilidade de o texto fugir à direção que o acompanha até o seu final. Deparamo-nos com uma narrativa que atinge sua maturidade sem a hipótese de lhe ser acrescida a opção facilitária do que, em muitas ocasiões, induz os autores de ficção a trilharem a senda do que lhes resulta de maior interesse, tendo em vista a tentação que os leva à opção pela mera consagração de mercado. Ao que tudo indica, Selva Almada não faz esse tipo de concessão, haja vista o comentário de ninguém menos que Beatriz Sarlo sobre *O vento que arrasa* como obra surpreendente, tratando-se, portanto, de algo cuja feição difere do que, por vezes, parece grassar no terreno da narrativa contemporânea, o que o habilita à condição de texto sobre o qual não pesa qualquer tipo de restrição.

A narrativa argentina contemporânea insere-se como elemento de extremo valor no contexto da produção literária hispano-americana, por sua capacidade de trazer ao âmbito do debate as vicissitudes de um país às voltas com sua reintegração ao plano de uma dignidade aviltada pelos horrores da ditadura. Assim, mesmo já transcorridas algumas décadas de seu fim, suas feridas custam a cicatrizar. *O vento que arrasa* busca reiterar situações de estranheza inerentes ao descompasso de um mundo que se apresenta em seu aspecto desigual, quando as relações familiares se esgarçam e se reduzem, tendo em vista o conflito de gerações e a disparidade de caminhos que cada indivíduo procura seguir. Por isso, pai e filha, mesmo presos a um relacionamento estreito, são a imagem explícita do distanciamento que os afeta, espécie de abismo entre gerações em um país cuja juventude apresenta-se como refém de antigas situações para as quais não parece ter havido qualquer sinal de resolução. Os princípios da fé, contidos na peregrinação do pregador evangélico, se constituem em fundamento capaz de se manter como fio de esperança diante do que se apresenta como ápice de um mundo desolado.

Diante de seu grau de elevada técnica, a narrativa prossegue em meio às ferramentas e aos objetos enferrujados, quando o Reverendo Pearson recebe das mãos de Tapioca um copo d'água enebado, situação com a qual está acostumado a lidar, na condição de pregador que busca limpar os espíritos. Por isso, quando sobe ao púlpito, a força de Deus apodera-se de seu corpo na missão de expurgar o demônio que toma o espírito das pessoas enfraquecidas. Daí o pregador abençoar os alimentos à mesa, ao lado de Brauer e Tapioca, indicando-lhes o Reino dos Céus ao acesso de todos os que se arrependem, incluindo-se nisso o Pastor Zack, que tivera uma vida dissoluta, mas convertera-se de seus pecados ao trabalho de salvar os espíritos do fogo do inferno. E movido pela fé, o Reverendo Pearson teve seu carro rebocado por uma

caminhonete até a oficina onde Brauer e Tapioca procedem seu conserto. Nesse local, Leni e Tapioca têm seus caminhos cruzados pelo mesmo destino: ambos filhos apartados de suas mães, de cujas lembranças resta apenas a sombra deixada como imagem no leito da estrada, tal qual os cachorros que correm atrás dos carros quando são abandonados por seus donos. Ao mecânico Brauer e ao Reverendo Pearson cabe criar os filhos como se pudessem, ao mesmo tempo, desempenhar um duplo papel.

As palavras do Reverendo infundem temor a Tapioca, que busca fugir ao magnetismo que estas lhe parecem impor. O princípio da evangelização assume seu significado mais pleno nas palavras que ganham a dimensão de profecia aos ouvidos do garoto. No entanto, ao pregador fica a impressão de que chegara muito tarde ao local, visto que a presença do mal se faz representar com muita força, sendo que Tapioca pode ser tocado pelo início de um processo de limpeza, o que justifica sua permanência nesse local. Por isso reforça o ânimo da missão que busca cumprir quando volta no tempo e se recorda do batismo no Rio Paraná, onde sua mãe o levava ao encontro de um pregador de quem ouvira falar através do rádio. No entanto, o que poderia ter representado uma atitude sem maiores consequências acaba por determinar o destino do Reverendo Pearson pelo resto de sua vida como acontecimento creditado à força do inesperado. E nesse caminho que segue, dedica-se aos abandonados pela sorte, no ermo das estradas, aos que se arrependem e se penitenciam diante de Deus, aos alcoólatras recuperados que passam a dedicar suas vidas à salvação de tantos outros que se desviam do rumo a seguir. A cidade grande e todos os bens que nela são oferecidos ao consumo absolutamente não o seduzem.

No entanto, a autoridade do Reverendo Pearson sobre Leni a faz ouvir outros tipos de música às escondidas, já que somente lhe é permitido ouvir música religiosa no aparelho portátil que o pai relutara em querer comprar. A distância entre gerações que separa o pai da filha é atenuada pelo poder de persuasão que os sermões do Reverendo Pearson têm sobre Leni. Mas esses assuntos não podem de modo algum interessar a Tapioca, a quem Brauer ensinara a observar apenas a natureza como medida de todas as coisas. Desse modo, sob o efeito de alguns copos de cerveja, que aceitara do mecânico, o pregador caminha pela estrada, recordando o tempo em que fora tomado pela missão que o acompanharia para sempre. De modo oposto, sua filha, ao recostar-se ao assento de um dos carros velhos da oficina, sonha em deixar tudo que a aprisiona ao presente, a exemplo do pai, da igreja e dos hotéis, seguindo a direção infinda de uma estrada que a leve sempre em frente. Tapioca, por sua vez, sentado ao lado dela, imagina como será o céu que lhe prometera o Reverendo Pearson, certificando-

se de lá poder chegar apenas depois da morte. No entanto, antes disso, pretende ir a Rosario, ao encontro da mãe que o deixara, não sabendo como procurá-la em meio a uma cidade tão grande.

O impasse que se estabelece no plano da narrativa diz respeito à ideia de um mundo que inevitavelmente se conflita com seu entorno, na medida em que o princípio único dos mistérios de Deus induz o Reverendo Pearson a assumir uma posição de autoridade com relação aos demais. A convivência comum, imposta pela parada na oficina à beira da estrada, constitui-se no clima de tensão que se anuncia nos instantes em que os interesses individuais passam a discrepar. No entanto, o conserto do carro e o temporal inesperado reúnem sob o caramanchão as personagens do romance, incluindo-se todos os cachorros da oficina, no que pode representar o clímax da narrativa, instante da mais absoluta força expressiva que se caracteriza em *O vento que arrasa*. Ao momento que sucede a tensão que nomeia o romance, concorre um tempo extremamente significativo, quando Brauer e o Reverendo Pearson contam um ao outro a trajetória de suas vidas, dando conta dos acidentes que levaram cada qual a chegar até onde se encontram. No mesmo lapso de tempo, Tapioca e Leni divertem-se com as fotos nas quais aparece Brauer ainda criança, enquanto o pregador sugere ao mecânico que o garoto siga com ele.

Baseada em elementos narrativos que induzem a uma espécie de realismo social, que se faz impor após uma longa trajetória percorrida pelo realismo fantástico, a literatura hispano-americana, a exemplo do que se produz hodiernamente na Argentina, ainda se ressentido do período de autoritarismo, recorrendo à escrita literária como espécie de acerto de contas que visa passar a limpo esse transe e trazer à luz os efeitos da crise que iminentemente se apresenta. Do mesmo modo, as relações que se estabelecem em *O vento que arrasa* metaforizam a ordem de um país combalido por sucessivas políticas econômicas que resultaram em malogro, se forem também levados em conta os efeitos da ditadura militar. O encontro das personagens reunidas em torno de uma velha oficina mecânica situa no plano microcósmico a dimensão ampliada de um universo de desesperança, em meio a objetos em desuso e ferros retorcidos, de cuja expectativa restam apenas acenos remotos. A presença, nesse meio, de um pregador evangélico responde à derrocada dos desejos, agora submetidos somente às promessas de Deus.

Mais uma vez a tensão narrativa chega ao limite, quando o pregador e o mecânico discutem sobre a conversão do garoto e entram em luta corporal. No entanto, a vontade de Tapioca se sobrepõe à de Brauer, na medida em que este acaba por entender que havia

chegado a hora de o garoto passar à condição de adulto, impondo seu destino e seu desejo. A vida prossegue e o carro reparado percorre o asfalto ainda molhado pelo temporal da madrugada. O Reverendo Pearson, Leni e Tapioca saem de um ciclo de tempo e espaço onde permanecem Brauer e os cachorros que alimenta e dá carinho. Assim, *O vento que arrasa* chega ao limite das coisas, dando ênfase à condição humana como matéria básica de um processo de construção narrativa que se coloca em patamar bem mais acima das convicções sociais e ideológicas. O Reverendo Pearson e Brauer configuram-se como personagens plenas, não obstante a enorme distância que os separa. Por isso, o aspecto linear do romance e a forma sequencial como os acontecimentos são descritos, a partir de um narrador onisciente, concorrem para que se obtenha o máximo de aproveitamento do que se apresenta como matéria banal, de teor tradicional, mas que se potencializa e se converte em obra de ficção de extrema força criativa.

Recebido em: 22 de fevereiro de 2016.

Aceito em: 30 de abril de 2016.

TABULEIRO DE LETRAS

A Arte de Marilene Brito (Criadora das bonecas articuladas - terapêuticas e ecológicas)

Joceval Andrade Bitencourt¹

Cuidadora de uma estética que lhe é toda própria, que lhe pertence por inteiro, com força suficiente para deslocar-se de seu pequeno pedaço de chão, alçar voo, alcançar outras terras. Claro que, para isso, Marilene Brito encontrou Juracy Dórea, Erivelton Figueiredo, Maristela Ribeiro, a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Valério Voltz, Dilton Coutinho que, através das ondas do rádio – Rádio Sociedade de Feira de Santana – levaram sua obra para outras fronteiras. Entre tantos outros, tocados pela força de seu trabalho, tornaram-se seus mecenas, seus cuidadores e divulgadores. Estes não lhes fazem nenhum favor, apenas quiseram compartilhar com o mundo a boa nova de sua descoberta estética.

Ao longo da história, a arte sempre precisou desses espíritos refinados. Sem eles, apesar do valor da obra, seus voos quase nunca alcançariam grandes alturas. Marilene Brito, líder comunitária, professora, devota de São José, mulher simples e guerreira, que vive à beira da estrada da vida, lá pelas bandas de Feira de Santana, na Fazenda Engenho Velho, distrito de João Durval Carneiro, antigo Ipuacu, tomando seu pai como inspiração, tornou-se uma artista. Se, no primeiro momento, a criação das bonecas atendia às necessidades lúdicas de uma criança pobre, que, não tendo como comprar seus brinquedos, reciclava o lixo e com ele construía suas bonecas, no segundo momento, usando esse mesmo material – associado a uma sofisticada técnica de trançar o arame, possibilitando que suas bonecas adquiram articulações, movendo-se segundo o desejo de seus cuidadores – fez nascer sua arte.

É a vida, apesar de todas as suas vicissitudes, clamando pelo belo. Para esse tipo de arte, identificada como “arte popular”, ou “a arte dos pobres” – esta última é uma definição de Raul Córdoba, artista pernambucano e crítico de arte –, as portas dos museus não se abrem, as

¹ Doutor em Filosofia (PUC-SP). Professor da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Email: joceval.bitencourt@yahoo.com.br

galerias, as catedrais das artes viram-lhe as costas, destituindo-a de qualquer valor artístico. Se, apesar de todas as resistências, de todas as negações que lhes são impostas, restando-lhe as “cercas que separam quintais” para expor suas obras, essa obra resiste, encanta, seduz, é porque ela tem um valor em si mesma, tem força suficiente para se afirmar e conquistar olhares mais abertos, menos subordinados à conservadora métrica acadêmica.

Quando vejo a obra de Marilene Brito, sinto-me como se estivesse ouvindo *Asa Branca*, de Luiz Gonzaga; o *Cordel de Cuica de Santo Amaro*; os *repentes de Bule Bule*; os versos, quase religiosos, de *Patativa do Assaré*. Sinto-me diante dos bons carranqueiros, Sebastião Branco e Ana das Carrancas, lá das bandas de Juazeiro e Petrolina, que dão vida aos seus monstros assustadores, para deles afastar os seres mágicos que povoam o imaginário dos navegantes do velho Chico; do Grande Mestre Vitalino, Senhor absoluto na arte do barro; ou de tantos outros, mais, ou menos conhecidos, artistas populares que, desprovidos de qualquer conceito acadêmico, movidos por uma sensibilidade natural, quase que biológica, orientados por um realismo quase aristotélico, vão colorindo a vida com suas artes.

Em uma definição sobre a arte, Ferreira Gullar disse que a "verdadeira arte", é "aquela que transcende a dor e transfigura o sofrimento em beleza". Como toda definição, essa também deixa fora dela um monte de arte que não nasce da dor ou do sofrimento, mas que vem ao mundo por pura admiração e fruição do belo, sem ser sequer tocada por esses sentimentos. Assim como a vida, a arte não é feita somente de "sofrência". É claro que Gullar tem consciência dos limites de sua demarcação. Entretanto, tal definição abraça, na justa medida, a arte que nasce do povo, que é a expressão da carne, representação de uma estética ressequida do mundo, marcada pelas dores que a vida lhe impõe. O que parece ser sua fraqueza transfigura-se em sua força. Em nada tal constatação diminui seu caráter transgressor, e, apesar de todas as resistências, ela subverte a ordem estética da academia, subverte a ordem política do mundo, impõe-se, como arte, àqueles que, prisioneiros no pedestal da formalidade, insistem em não vê-la, ou vê-la como subproduto de uma razão ainda infantil, que, não sendo capaz de representar-se conceitualmente, não pode ter sua arte reconhecida como Arte.

Esses artistas nunca frequentaram uma academia, jamais sequer visitaram um museu de arte, não sabem o que é a régua, muito menos o compasso, pouco acesso tiveram ao mundo das letras. Mas suas obras têm aquilo que faz uma obra tornar-se ARTE: têm vida, são portadoras da alma, da linguagem, da experiência estética de um povo de quem ela, buscando representá-lo, torna-se porta voz. Com certeza é dessa arte que nos fala Mário de Andrade,

modernista de primeira cepa, autor de Macunaíma, herói sem nenhum caráter, devotado à arte popular, quando diz: “[...] do fundo das imperfeições de tudo quanto o povo faz, vem uma força, uma necessidade que, em arte, equivale ao que é a fé em religião. Isto é que pode mudar o pouso das montanhas. É mesmo uma pena, os nossos (artistas) não viajem o Brasil. Vão na Europa, enlambusam-se de pretensões e enganos do outro mundo, pra amargurarem depois toda a vida numa volta injustificável. Antes fizessem o que eu fiz, conhecessem o que amei, catando por terras áridas, por terras pobres, por zonas ricas, paisagens maravilhosas, essa única espécie de realidade que persigo através de todas as teorias estéticas, e que é a própria razão primeira da Arte: a alma coletiva do povo”.

O modernista tem razão. Essa arte, a de Marilene Brito, o povo entende e gosta de ver, de contemplar, porque com ela o povo aprende (ela é pedagógica), se vê, se reconhece no que vê, numa experiência quase narcísica, admira a beleza de sua imagem refletida na obra/arte que corresponde à sua própria vida. Não há mais diferença entre ela e o homem que a contempla. Nesse momento, quase que sublime, não há conflito entre o sujeito e a realidade, entre o pensamento e a vida, vez que ambos unificam-se em uma mesma representação de mundo. Num breve espaço de tempo, superando todas as diferenças, todas as contradições da existência, num gozo puramente estético, esse homem/povo, quase invisível ao olhar formal institucionalizado, se reconhece como sujeito, afirma-se, fazendo-se presente no mundo. Isso, por si só, basta, excede em arte. O resto é tão somente crime hermenêutico cometido pelos críticos de arte.

