

...holding 1 percent or  
...securities are: None. A  
...corporation for whom an  
...paragraphs show the affa  
...and conditions under whic  
...the books of the company  
...other than that of a bona  
...issue of this publication  
...paid subscribers during th

new training m  
ste-ups is being  
ethod includes  
ofessional qual  
uare, register m  
structions. The  
inting or dupli

eu tinha visto  
ação teve ótim  
mais seguro, de  
funcionava e a  
se tornado mise  
ante chegando

West, mit zwei  
inwohnern im  
öbte Industriest  
nds, hat eine bes  
ehungskraft über  
bewahrt: Rund e  
Touristen komm  
n die Spree und  
ie anerkannt g

866, São Paulo, SP. P  
rosso, 63, sala 1509  
no preço do último  
tos e cinquenta cruz  
a William Speers, 1C  
OGUE não se respon  
Distribuição exclusiva  
S.A., rua Teodoro Si  
sicação desta obra foi  
Letra, SP, os fotoli

And modification  
ot 3-dimensional  
using its handy  
ects, too — like pe  
era modification  
py of every desc:  
s in line or halfto

Impographic is loo  
nowledge of both  
terest and experie  
sist in completing C  
pe faces, such as I  
velop and impleme  
'int-out. The unique  
mpographic's equip  
ith newly-completed

« truccate e su mis  
agers: ogni autunn  
liseum di New York  
and Custom Car Sh  
carovana dalla Ci  
York per questa m  
Macchine fantastich  
zionano: composte  
chine esistenti, più

intrications, Hamov  
ists and photographs  
tualité d'un bilan, Pa  
inture anglaise, Paris  
agrams and drawings  
ngrés de Bruxelles, I  
deo invitational, Syra  
mmage à Picasso —  
osses Jahrzehnt, Luc  
w multiple art, Lond  
herikanischer Fotoree  
plante Malerei, Müns  
o generations of col-

, a intimidada  
). Foi aí que  
e o predes  
r um instan  
Alain Resna

...e trouble control  
ne: That's me.  
(VO): And anoth  
hrodisian. When yo  
fall very hard.  
ne: I think I alreac  
ncr. (VO): Diane is  
one of the seven g  
Fahornó. Fuaru un

r Ausgabe von *Imagin*  
ion Papers unter Ver  
te Nummer ist Auste  
id eine Meerlandschaft  
(untere Hälfte der Sei  
esetzlosen Ned Kelly,  
, 301 ist dem Sport ir  
s einer Broschüre über  
sorte von Associated I  
ail derjenigen in Abl

Robert Freeman, cré  
George Dippel, art di  
Marget Larsen, desig  
Jerry Mander, writer  
"The Royal Natural F  
Freeman, Mander &  
Friends of the Earth,

ndo essa filier:  
do por Chagall  
im-lhe dado un  
i porque gosta  
das coisas qui  
voca imediata  
arte, hoje qua

acion musulmana;  
ida en 1516, por  
i con notables edi  
blaza Mayor, reno  
y conventos que  
Obispo de Zamora  
el Marqués de Al-  
nidad, en el que se  
omplementan este  
las puertas de «la

zir a dimens  
na por consi  
entre o hom  
camisa, desv  
fotograma de

) ainsi que les  
ple: Kandy Kolore  
Streamline Baby  
est californien e  
riode d'avant-gue  
de la « teen-agers'  
inventeurs/constr  
célèbres de ces  
ge Barris et Ed  
deux à Los Anael

at purpose is not to drive an industry  
just that wildlife is vital to the stable  
system—and no industry has a right  
wild animal fare are no longer fan-  
she will be and it will be up to you to  
the trend and move on it. Most of v  
es which come from animals raised f  
and certain losses for example. Altho  
of the signatories object even to the  
er example of humans placing their  
living species in a position which is h  
table and morally un sound  
v humans have evolved through th  
ness from the same chemical (and org

mec  
upfel  
ila  
nel  
cetreisul

no 1  
1982

# CADERNO DE LETRAS

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS  
PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO  
INSTITUTO DE LETRAS E ARTES  
DEPARTAMENTO DE ESTUDOS DE ARTE, LETRAS E COMUNICAÇÃO  
NÚCLEO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS  
NÚCLEO DE EXTENSÃO E DIVULGAÇÃO  
CENTRO DE TREINAMENTO DO SUL

ELIETE MINIONI

PRÓ-REITORA DE EXTENSÃO

DANIELE LÚCIA MATZEMAUER FERNANDES

COORDENADORA DO INSTITUTO DE LETRAS E ARTES

JOÃO CARLOS FERREIRA FERREIRA DUARTE

COORDENADOR DO DEPARTAMENTO DE ESTUDOS DE ARTE, LETRAS E COMUNICAÇÃO

CADERNO DE LETRAS

ROSALINA MARIA ALVES

COORDENADORA DO NÚCLEO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS

ROSALINA MARIA FERREIRA BLANK

COORDENADORA DO NÚCLEO DE EXTENSÃO E DIVULGAÇÃO

ROSALINA MARIA FERREIRA BLANK

COORDENADORA DO CENTRO DE TREINAMENTO DO SUL



ESTHER FIGUEIREDO FERRAZ  
MINISTRA DA EDUCAÇÃO E CULTURA

JOSÉ EMÍLIO GONÇALVES ARAUJO  
REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

ÉLIDE MINIONI  
PRÓ-REITORA DE EXTENSÃO

CARMEN LÚCIA MATZENAUER HERNANDORENA  
DIRETORA DO INSTITUTO DE LETRAS E ARTES

NÓRIS EUNICE WIENER PUREZA DUARTE  
CHEFE DO DEPARTAMENTO DE ESTUDOS DE ARTE, LETRAS E COMUNICAÇÃO

MARIA LAURA MACIEL ALVES  
COORDENADORA DO NÚCLEO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS

LÍGIA MARIA FONSECA BLANK  
COORDENADORA DO NÚCLEO DE EXTENSÃO E DIVULGAÇÃO

ARI LUIS DE LAMARE  
DIRETOR DO CENTRO DE TREINAMENTO DO SUL

COLABORARAM NESSE NÚMERO :

- \* NOEMIA ECHENIQUE DE REGO MAGALHÃES - Professora Assistente de Língua Inglesa do Departamento de Estudos de Arte, Letras e Comunicação.
- \* LÍGIA MARIA FONSECA BLANK - Professora Adjunta de Língua Portuguesa e Lingüística do Departamento de Estudos de Arte, Letras e Comunicação.
- \* GUIDO GILBERTO FERNANDES - Professor Adjunto de Língua Inglesa e Lingüística do Departamento de Estudos de Arte, Letras e Comunicação.
- \* MARIA AMÉLIA LOZANO DIAS - Professora Assistente de Língua Portuguesa do Departamento de Estudos de Arte, Letras e Comunicação.
- \* MARIA LAURA MACIEL ALVES - Professora Assistente de Língua Francesa do Departamento de Estudos de Arte, Letras e Comunicação.

DA PA: Programação visual de Leair de Miranda, do Departamento de Artes Visuais do IIA/UFPA

Impressão: Gráfica Pinto

IMPRESSÃO DO TEXTO: Central



## ÍNDICE

APRESENTAÇÃO .....	05
. UMA ABORDAGEM AO ENSINO DO INGLÊS INSTRUMENTAL (Noemia Echenique de Rego Magalhães) .....	06
. O SISTEMA ORTOGRÁFICO E AS DIFICULDADES NO ENSINO DA ORTOGRAFIA (Lígia Maria Fonseca Blank) .....	21
. A NÃO-IDENTIFICAÇÃO DE UMA "TERCEIRA LÍNGUA" NO PARAGUAI (Guido Gilberto Fernandes) .....	31
. UMA LEITURA DE MACHADO DE ASSIS (Maria Amélia Lozano Dias) .....	45
. LE JUGEMENT - pièce de théâtre en trois actes (Maria Laura Maciel Alves) .....	55

CAPA: Programação visual de Lenir de Miranda, do Departamento de  
Artes Visuais do ILA/UFPel

Impressão: Gráfica Pinto

IMPRESSÃO DO TEXTO: Cetreisul

## APRESENTAÇÃO

O primeiro número da revista CADERNO DE LETRAS representa a concretização de velho anseio dos professores do Departamento de Estudos de Arte, Letras e Comunicação do Instituto de Letras e Artes/Universidade Federal de Pelotas.

Nele, serão divulgados trabalhos resultantes da atividade do professor em sala de aula e também pesquisas linguísticas e literárias realizadas pelos docentes.

Nesse exemplar colaboraram cinco professores do Departamento de Estudos de Arte, Letras e Comunicação, numa evidente demonstração da produção docente do ILA, no que tange à área de Letras.

O EDITOR



... trabalho baseado em uma abordagem de que...

... instrumental (isto é, de língua...

UMA ABORDAGEM AO ENSINO DO INGLÊS INSTRUMENTAL

... que a leitura, em língua...

... de um lado, um...

... pode apresentar uma língua...

NOEMIA ECHENIQUE MAGALHÃES

... não...



Este trabalho baseia-se numa experiência de quatro anos com o ensino de uma disciplina às vezes ainda mal entendida em sua finalidade e, conseqüentemente, nos programas e procedimentos didáticos utilizados por seus professores.

O conceito de língua instrumental (isto é, da língua como instrumento e não como fim em si mesma) não tem nada de novo. Profissionais das mais diversas áreas do conhecimento sempre sentiram a necessidade de recorrer a livros em língua estrangeira e, de uma forma ou de outra, muitas vezes através da própria leitura continuada, acabavam por adquirir a desejada competência na compreensão de uma ou até de várias línguas estrangeiras escritas.

Entende-se facilmente que a leitura, em língua estrangeira, de obras científicas relativas à especialidade do leitor, exige deste um esforço muito menor do que, por exemplo, a leitura de uma obra literária na mesma língua. Dois são os fatores responsáveis por isso. Um, de caráter subjetivo, é o interesse premente que tem a compreensão do texto para o estudioso da matéria; outro, bem objetivo, é a semelhança entre o vocabulário erudito e científico em geral, na sua grande maioria de origem grega e latina.

Temos aqui as premissas sobre as quais se deve assentar o trabalho do professor de língua instrumental. De um lado, uma necessidade concreta do aluno, o que representa poderosa motivação, elemento sabidamente indispensável a qualquer aprendizado; de outro, um fundo lingüístico comum, aspecto que, bem explorado, pode reduzir em muito a tarefa a ser realizada.

É evidente que não se pode pretender ensinar uma língua estrangeira em 45 horas/aula. Por outro lado, a experiência mostra que é possível fazer com que os alunos fiquem conhecendo a língua "de vista", e desenvolver neles a capacidade de entender o conteúdo essencial de um texto, desprezando, pelo menos no início, as partes acessórias e as expressões de cunho idiomático ou estilístico. Não é demais insistir no fato, muitas vezes esquecido, de que a habilidade fundamental a ser desenvolvida em aulas de língua instrumental é a compreensão da língua escrita.



Como fazer isso? Sabemos que não é o desconhecimento do significado das palavras que constitui o maior obstáculo à compreensão de um texto. Tal desconhecimento poderia ser facilmente remediado com um dicionário. Observamos, no entanto, que o uso "a priori" do dicionário traz mais desvantagens que vantagens. O que, então, é preciso saber para que o dicionário se torne ao mesmo tempo mais dispensável e mais útil?

É preciso conhecer a estrutura morfológica e sintática da língua. Assim, o que aprendemos a fazer com a língua inglesa foi, de certa forma, desmontá-la, como se desmonta um maquinismo para ver como funciona. Toma-se um texto que trate de assunto relativo à especialidade dos alunos. Faz-se a "anatomia" dos parágrafos um a um, analisando todas as dificuldades de ordem semântica e estrutural. Contrariamente ao que se preconiza para aulas de língua geral, fala-se sempre o português, e apela-se mais para a inteligência e a capacidade de raciocínio lógico dos alunos, e para o domínio que têm da própria língua, do que para seus possíveis conhecimentos de inglês. Repetimos que não se trata de uma aula de língua inglesa propriamente dita mas de uma aula de língua instrumental, em que não se aspira ao conhecimento completo do idioma (como ocorreria num curso de letras) e sim à aquisição da possibilidade de entender um texto em inglês sem conhecer realmente esta língua, ou melhor, conhecendo-a apenas "de vista".

Essa é a abordagem a que nos referimos no título, e dela decorrem tanto o procedimento didático como o desenvolvimento programático, que são aparentemente aleatórios. Dizemos aparentemente porque, ainda que os tópicos de estudo surjam casualmente dos textos e que, portanto, não possa haver uma previsão rigorosa de assunto, observa-se que o desenrolar do processo de aprendizado segue um curso sempre semelhante, em que determinada dificuldade sucede regularmente a outra, dando lugar a um método "sui generis".

Daremos, a seguir, algumas características desse método com relação a certos aspectos e recursos didáticos tradicionais, apresentando depois um exemplo de trabalho.



sumária, não ortodoxa e não exaustiva, à medida que se tornam necessárias. Compara-se sempre com o português: as diferenças devem ser ressaltadas, nesse terreno, tanto ou mais que as analogias. Supõe-se que os alunos, tendo frequentado escolas de 2º grau, possuam algumas noções de gramática inglesa. Quem não tiver esse conhecimento mínimo indispensável deverá adquiri-lo por conta própria através do estudo dos elementos básicos da língua (pronomes, verbos auxiliares, conjugação regular e irregular, palavras invariáveis), o que poderá ser feito numa gramática resumida, como a que trazem certos dicionários.

Vocabulário. Deve-se chamar a atenção dos alunos para o fato de que o inglês, língua anglo-germânica, possui quase 70 % de vocábulos de origem latina. Uma referência à invasão normanda ajuda a tornar mais tangíveis fatos históricos que eles, geralmente, não foram habituados a observar. Divide-se assim o vocabulário em palavras transparentes e opacas, as primeiras oriundas do latim, diretamente ou através do francês, as segundas fazendo parte do núcleo original da língua. Evidentemente, não pretendemos esgotar todo o léxico nessa classificação, que tem apenas fins didáticos imediatos. Palavras de origem latina que não têm seu correspondente no português, ou que sofreram demasiadas modificações numa ou noutra língua, deverão ser tratadas como opacas, isto é, como palavras cujo significado é preciso buscar no dicionário. Ressalta-se a identidade das raízes das palavras ditas transparentes e também a semelhança dos recursos utilizados para formação de palavras - sufixos e prefixos de origem grega e latina. Com essas explicações preliminares, desfaz-se a impressão, que costumam trazer os alunos, de que o inglês é uma língua inteiramente diferente da nossa, e portanto, muito difícil de ser entendida.

Dicionário. O dicionário só começa a ser realmente útil quando o aluno é capaz de identificar a função da palavra cujo significado deseja conhecer. O próprio manuseio do dicionário deve ser objeto de alguns esclarecimentos por parte do professor, bem como de exercícios que levarão o aluno a uma percepção mais rápida e mais adequada.



Tradução. A tradução global de textos deve ser evitada. Basta atentar para as diversas formas de dificuldade ligadas a esse exercício para concluir que ele foge às possibilidades do curso. Por outro lado, o que o aluno necessita é entender o texto, e não traduzi-lo. Mas como, então, verificar a compreensão? Através de perguntas sobre o conteúdo do texto. Uma vez que se trata sempre de textos autênticos que torna difícil graduar as dificuldades, o professor pode, inicialmente, diminuí-las dando aos alunos equivalentes mais fáceis de certos vocábulos ou expressões. Depois que as perguntas, que se limitam a aspectos essenciais, tiverem sido respondidas, retoma-se o texto frase por frase para exercitar e aprofundar a compreensão. Nessa fase do trabalho, os alunos costumam empenhar-se em obter, do professor, uma versão completa e definitiva do texto. A maneira de atendê-los é fazer uma rápida tradução oral que eles vão confrontando com o original inglês a que, ocasionalmente, se faz referência. Deve-se evitar que os alunos anotem essa tradução, lembrando que o objetivo deles não é aquele determinado texto mas sim a habilidade de entender qualquer texto científico, da qual precisarão em breve quando da revisão bibliográfica para dissertação de mestrado. Assim, do que é visto em aula, interessa-lhes apenas a forma lingüística, sendo o conteúdo, neste caso, semelhante ao açúcar que se acrescenta a alguns medicamentos para torná-los mais agradáveis ao paladar.

Leitura. Os alunos praticam, habitualmente, a leitura silenciosa e reflexiva. A leitura em voz alta, contudo, também desempenha um papel na compreensão da estrutura da língua. O parágrafo cujo sentido já foi suficientemente assimilado pode ser lido em coro pelos alunos, após o professor. Tal leitura não apresenta dificuldade, mesmo para quem nunca aprendeu o inglês, pois se trata da repetição imediata de frases muito curtas. Esse exercício, além de constituir distração agradável para os alunos, dá-lhes algumas noções de pronúncia que facilitam tanto a leitura silenciosa como as perguntas que eles às vezes desejam fazer sobre o vocabulário dos textos. Por outro lado, a audição e repetição do texto, dividido pelo professor em segmentos lógicos, vem reforçar o entendimento que acabam de obter.



Exercícios. Os alunos são, por via de regra, exercitados oralmente, o que permite maior influência do professor. No começo, essa influência é indispensável, pois sem ela o aluno se perde por descaminhos e seu trabalho redonda penoso e inútil. Um jeito de guiá-lo é fazer com que ele identifique os núcleos significativos das orações, estimulando-o depois a prosseguir com perguntas semelhantes às usadas em reconstituições de texto: Isto fez aquilo. Por quê? Para quê? Onde? Como? Quando? etc. Os exercícios escritos também exigem, a princípio, orientação e auxílio do professor. Aos poucos, porém, os alunos vão dispensando esse apoio, e tornam-se capazes de trabalhar sozinhos e de executar tarefas cada vez mais difíceis. Os exercícios seguintes, que não apresentam, aliás, nenhuma novidade, supõem uma ordem de dificuldade crescente, que aproximaria cada vez mais o aluno de sua verdadeira meta: a) procura, no dicionário, dos diversos aspectos gramaticais de uma palavra (substantivo, adjetivo, verbo, advérbio) a partir de um deles; b) numeração de uma coluna de acordo com outra (sinônimos, antônimos ou correspondência inglês-português); c) preenchimento de lacunas com palavras dadas, reconstituindo um texto já visto; d) tradução de frases tiradas de texto conhecido, e de outras semelhantes a elas, sempre que se tratar de uma estrutura mais complexa ou mais característica da língua inglesa (frase nominal, voz passiva, verbos com preposição, etc.); e) reconhecimentos de assertivas, verdadeiras ou falsas segundo o texto; f) perguntas sobre o conteúdo do texto; g) resumo de partes do texto.

Avaliação. Depois de um certo número de aulas expositivas com exercícios orientados pelo professor, deve-se deixar o aluno sozinho com o texto para que ele mesmo avalie não só os progressos que fez como as dificuldades que persistem. Acreditamos que a maneira mais justa de avaliar uma compreensão que não se pretende absoluta sejam perguntas sobre as idéias ou fatos expressos no texto. Por isso, costumamos elaborar também assim os testes para a avaliação final. É a maneira de evitar os mal-entendidos devidos à dificuldade de expressão em língua portuguesa. Referimo-nos ao fenômeno, muito comum quando se pede tradução, de o aluno não conseguir



transmitir ao professor o sentido de algo que realmente entendeu, por motivos que não têm nada a ver com seus conhecimentos de inglês.

Daremos agora um exemplo de análise ou "anatomia" de texto. Esse exercício, que constitui a base das aulas iniciais, vai se tornando menos rigoroso conforme o aluno adquire maior familiaridade com a língua inglesa, passando a consistir na identificação do sujeito, do predicado, dos determinantes, e das relações ou circunstâncias estabelecidas pelas palavras invariáveis. Quanto ao significado dos vocábulos, sempre que for impossível depreendê-lo por analogia ou por necessidade lógica, os alunos deverão recorrer ao dicionário a fim de que se acostumem a escolher, entre as diversas acepções ali relacionadas, aquela que se aplica ao contexto. Em alguns casos, esse exercício não apresenta maior interesse: cabe ao professor decidir quando deve dar, de imediato, a tradução da palavra, para evitar perda de tempo ou desvio da atenção dos alunos.

16 - passer - the life of individuals and the life of nations  
 17 - and art remains. It is the only thing that is permanent;  
 18 - and our knowledge of the past, of civilizations that have  
 19 - flourished and disappeared, is derived almost entirely from  
 20 - the fragments of their art. History becomes a  
 21 - living reality to us through art. Without it, it would be  
 22 - a dead letter;  
 23 - Above all, art brings pure pleasure into the humblest life.  
 24 - It is a source of exaltation that raises us above the ord-  
 25 - inary realities of everyday existence. Without art, life  
 26 - would be intolerable, inconceivable. The human imagination  
 27 - requires food as imperiously as the human body, and art is  
 28 - the inexhaustible spring from which our imagination draws  
 29 - its strength.



## TEXTO: The Function of Art

1 - The function of art is almost as difficult to define  
 2 - as the meaning of art. The main purpose of art is to  
 3 - give pleasure; and for this reason art is held by many  
 4 - to be a useless luxury for the idle. From a materialis-  
 5 - tic point of view art certainly is useless, in so far as  
 6 - it produces nothing of a strictly utilitarian character.  
 7 - Yet art is, and has always been, an indispensable need of  
 8 - humanity. It is implanted in the soul of the child, as  
 9 - in that of primitive man. It is as necessary as articu-  
 10 - late speech. It is indispensable to civilization. It is  
 11 - the art of each race that gives its civilization its dis-  
 12 - tinct character and rythm. It reflects, if it does not  
 13 - actually condition, the whole manner of life of a nation  
 14 - or period.  
 15 - Life and art are closely, inseparably interwoven, but life  
 16 - passes - the life of individuals and the life of nations  
 17 - and art remains. It is the only thing that is permanent;  
 18 - and our knowledge of the past, of civilizations that have  
 19 - flourished and disappeared, is derived almost entirely from  
 20 - the fragmentary relics of their art. History becomes a  
 21 - living reality to us through art. Without it, it would be  
 22 - a dead letter;  
 23 - Above all, art brings pure pleasure into the humblest life.  
 24 - It is a source of exaltation that raises us above the sor-  
 25 - did realities of everyday existence. Without art, life  
 26 - would be intolerable, inconceivable. The human imagination  
 27 - requires food as imperiously as the human body, and art is  
 28 - the inexhaustible spring from which our imagination draws  
 29 - sustenance.







- d) less é o advérbio menos que, unido a um substantivo, forma adjetivos que indicam ausência da coisa:

useless = sem utilidade, inútil

painless = sem dor, indolor

O fato contrário, isto é, a presença da coisa, é muitas vezes indicado pelo adjetivo full (cheio) que, no processo, perde um "l":

useful = útil

painful = doloroso

4 - Mencionar algumas dificuldades do parágrafo e como resolvê-las.

- a) difficult to define - Não se pode pretender uma correspondência entre as preposições. Se ocorre o adjetivo difícil, temos que pensar difícil de, e não difícil a ou difícil para.
- b) the purpose ... is to give pleasure - A preposição to, neste caso, faz parte do infinitivo do verbo e não se traduz: o propósito ... é dar prazer.
- c) art is held (by many) to be ... - Pôr entre colchetes o agente da passiva, ressaltando o predicado is held to be = is considered to be. Mostrar que se trata de uma redundância, e que o verbo to be pode ser eliminado: a arte é considerada .... Comentar que muitas vezes devemos, como aqui, acrescentar o artigo definido, menos usado em inglês que em português. Por outro lado, como veremos logo adiante, às vezes é preciso suprimir o artigo indefinido.
- d) in so far as - Aqui, dois caminhos podem ser tomados:
- 1 - Pedir que os alunos recorram ao dicionário, advertindo-os de que o adjetivo far é o núcleo desta e de outras locuções que o incluem;
  - 2 - Sugerir que eles se despreocupem da expressão pois o desconhecimento de seu significado não os impedirá de entender o sentido do período.
- e) produces nothing - Em português, usamos a dupla negação: não produz nada.
- f) useless luxury = luxo inútil

materialistic point of view = ponto de vista materialista

utilitarian character = caráter utilitário

Fazer com que os alunos observem a posição do adjetivo em inglês, sempre antes do substantivo. Já o advérbio precede sempre o adjetivo, como em português:

of a strictly utilitarian character = de caráter estritamente utilitário.



Notar, também, a supressão do artigo indefinido a, mencionada no item c. Veremos outro exemplo na linha 22.

## B - QUESTÕES

1 - Qual o principal propósito da arte e que decorre dele?

(O principal propósito da arte é dar prazer e, por isso, é tida por muitos como um luxo.)

2 - Que dizer da arte, de um ponto de vista materialista?

(Que ela é inútil, pois não produz nada de caráter estritamente utilitário.)

## Parágrafo 2

### A - ANÁLISE

1 - Repetir o procedimento anterior: leitura silenciosa pelos alunos, transcrição do parágrafo no quadro.

2 - Destacar o passado composto has been, frisando que corresponde ao nosso passado simples. (O aspeto iterativo, expresso em português pela forma composta, não será abordado aqui por ser muito menos frequente e também por não apresentar nenhuma dificuldade, correspondendo a uma tradução literal.)

... art is and has (always) been ...

... a arte é e sempre foi ...

Notar, na construção inglesa, o advérbio intercalado entre os dois segmentos do verbo; observar, na tradução, o acréscimo do artigo definido a.

Comparar com outros passados compostos (linhas 18 e 19):

... civilizations that have flourished and disappeared ...

... civilizações que floresceram e desapareceram ...

Explicar que o auxiliar have fica subentendido no segundo verbo.

3 - Mostrar a correspondência dos sufixos:

a) ble = vel      indispensable = indispensável  
 intolerable (linha 26)  
 inconceivable (idem)  
 inexhaustible (linha 28)

Deve-se deixar que os alunos encontrem as palavras correspondentes em português, mesmo que, às vezes, seja preciso guiá-los até elas. Por exemplo, no adjetivo inexhaustible, identificar a raiz do substantivo hausto, que indica o ato de haurir. Pode-se fazer referência ao verbo latino, em que aparecem as duas raízes, se notarmos que os alunos se interessam por esse tipo de observação.



b) ity = idade

humanity = humanidade

reality (linha 21)

#### 4 - Lembrar:

a) que o verbo to be é tanto ser como estar, dependendo do que quer dizer na frase. Assim:

... art is indispensable, it is necessary ...

... a arte é indispensável, ela é necessária ...

mas ... it is implanted in the soul of the child ...

... ela está implantada na alma da criança ...

b) que o, a, os, as são também pronomes demonstrativos que equivalem a that e those.

... as in that of primitive man.

... como na do homem primitivo.

#### 5 - Observar que, nas frases

... it is implanted, it is necessary, it is indispensable...,

it é o pronome neutro que substitui o substantivo arte e, conseqüentemente, pode ser traduzido (podendo também ser omitido):

... ela está implantada, (ela) é necessária, (ela) é indispensável ...

Mas, na frase

It is the art of each race that ... ,

it não está substituindo nenhum nome, e aparece somente porque a língua inglesa (como a francesa) exige que o verbo tenha um sujeito explícito. Em português, diríamos

É a arte de cada raça que ...

#### 6 - Comentar o aparecimento do objeto indireto sem preposição.

... that gives its civilization its character ...

... que dá à sua civilização seu caráter ...

Explicar quando é que isso ocorre. Dar outros exemplos.

#### 7 - Mencionar os problemas de compreensão que podem ser causados por semelhanças morfológicas. Na frase

It reflects if it does not actually condition ... ,

há duas possibilidades de engano. A primeira, semelhante à que foi mencionada em relação à palavra luxury, é o advérbio actually, que significa no momento presente mas ainda, e com mais freqüência, efetivamente, realmente, como é o caso aqui. Ora, atualmente também possui esse sentido latino derivado de agir mas, contrariamente ao que ocorre em inglês, a acepção mais corrente é a cronológica, o



que dá lugar a confusões.

A segunda possibilidade de engano nessa frase é o verbo to condition que, separado pelo advérbio do auxiliar e da negação (cf. o que foi visto no item 2), pode, devido ao fato de ter a mesma forma do substantivo condition, ser tomado por este, dificultando assim a compreensão de uma frase na verdade muito simples.

Essas perdas podem ser evitadas se o aluno tiver em mente certos fatos lingüísticos. Com relação ao exemplo citado, se poderia salientar

- a) que há sempre um paralelismo entre as diversas orações de um período:

It reflects ... it conditions ...

Acontece que aqui o verbo está na forma negativa, caso em que o "s" característico da 3ª pessoa do singular do presente do indicativo aparece no auxiliar does e não no próprio verbo;

- b) que as formas verbais do inglês não apresentam desinências semelhantes às do português e das demais línguas latinas e que, por isso, muito frequentemente, o verbo é morfologicamente idêntico ao substantivo.

Voltando às dificuldades de caráter semântico, acreditamos que a maneira de solucioná-las seja estimular o senso crítico dos alunos. Uma pessoa capaz de discernimento não aceitará que a arte seja uma luxúria inútil, ou que condicione as civilizações agora e não em épocas passadas.

## B - QUESTÕES

1 - De acordo com o texto, pode-se dizer que a arte é inerente ao ser humano?

(Sim. O sentimento artístico já existe na criança e no homem primitivo.)

2 - Qual a relação entre a arte e civilização?

(A arte sempre caracterizou as civilizações.)

## Parágrafo 3

### A - ANÁLISE

1 - Repetir o procedimento anterior.



## 2 - Dar algumas explicações sobre o vocabulário.

- a) O advérbio closely, é formado a partir do adjetivo close que vem do latim clausus, fechado (clausura, enclausurar). Esse fechado não tem aqui o sentido de encerrado mas o de cerrado, denso, compacto. Dá assim uma idéia de proximidade como em

close-up e a close friend = um amigo íntimo,

ou de concentração, freqüente em textos científicos:

Relics of the past are the object of close observation by archaeologists.

Pedir que os alunos traduzam essa frase. Mostrar que close observation pode ser traduzido por observação atenta, minuciosa, demorada, enfim, que se pode usar qualquer adjetivo que combine, ao mesmo tempo, com o sentido essencial do adjetivo inglês close e com a palavra determinada por ele.

- b) O substantivo relics, que os alunos provavelmente terão traduzido por reliquias, é usado também em inglês com o sentido original latino de resíduos, sobras, enquanto que, em português, tem sempre uma conotação valorativa. Na frase em questão, ainda que a tradução reliquias seja rigorosamente aceitável, seria talvez mais abrangente falar de restos ou vestígios.
- c) A palavra interwoven deverá ser desdobrada em inter = entre e woven, palavra "opaca" que será preciso procurar no dicionário. Identificada como particípio passado de to weave = tecer, espera-se que os alunos cheguem por si mesmos ao adjetivo entretecidas que, naturalmente, poderá ser substituído por ligadas, unidas, etc. Parece-nos haver, contudo, uma vantagem inicial óbvia em remontar à palavra de idêntica formação.
- d) É provável que os alunos, que nunca aprenderam latim, protestem que remains não é palavra "transparente". Pede-se que procurem lembrar palavras em português com o radical mane (de manêre). Em geral surgem permanente e remanescente, de onde se chega com relativa facilidade a permanecer, ficar. Ainda que o processo às vezes seja lento e trabalhoso, é um bom exercício para desenvolver a curiosidade e o espírito de observação. A analogia é, além disso, um importante recurso mnemônico.
- e) Chega-se a knowledge através do verbo to know, which everybody knows... Relics foi visto acima; becomes é o mesmo que comes to be = vem a ser, torna-se. Lembrar que would indica uma hipótese, algo que não ocorreu.
- f) A expressão a dead letter, embora tenha correspondente quase exato em português, constitui invariavelmente um sério problema para os alunos, pois eles ignoram que se possa dizer letra morta em português. Esse é um exemplo claro das dificuldades que se originam na falta de conhecimento da própria língua que caracteriza o aluno brasileiro comum.



## B - QUESTÕES

Resuma, em uma frase, o sentido deste parágrafo.

(Só a arte permanece; sem ela, nem a história teria valor.)

Parágrafo 4

## A - ANÁLISE

- 1 - Repetir o procedimento anterior.
- 2 - Fazer com que os alunos procurem no dicionário os verbos to bring e to raise.
- 3 - Explicar as palavras humblest e source, esta última fazendo parte do vocabulário de origem latina que é preferível considerar como "opaco".
  - a) Mostrar que o adjetivo humble, que aqui está no superlativo (sufixo est), vem do latim humilis, aquele que está perto da terra (humus). Concordamos que é ir longe para chegar apenas a humilde, mas nossa intenção é justamente dar mais elementos à memória do aluno. Andar devagar no texto também nos parece desejável: nossa experiência indica que o que se pode cobrir de melhor, em tão pouco tempo, é o estabelecimento de certos hábitos mentais que serão de grande utilidade para aqueles que realmente pretendem continuar lendo em inglês.
  - b) Relacionar source com spring, que é sua equivalente germânica. Dizer que source é a palavra francesa para fonte mas que, embora seja latina, não tem correspondente em português. Descende, no entanto, juntamente com o verbo surgir (idêntico em francês e em português), do latim surgere.
- 4 - Alertar os alunos para os vários significados de to draw, verbo que deverão procurar no dicionário, enfatizando a necessidade de escolher aquele que for compatível com o texto.

## B - QUESTÕES

- 1 - As criaturas humanas se satisfazem com alimentar o corpo?  
(Não, sua imaginação também requer alimento.)
- 2 - Segundo o texto, a arte é fonte de quê?  
(De prazer e de elevação espiritual.)



... a respeito da importância da ortografia no ensino da língua portuguesa...

... a respeito da importância da ortografia no ensino da língua portuguesa...

### O SISTEMA ORTOGRÁFICO E AS DIFICULDADES NO ENSINO DA ORTOGRAFIA

A ortografia, entendida como o conjunto de regras que regem a escrita correta das palavras...

Entre as dificuldades mais comuns no ensino da ortografia, destacam-se a falta de conhecimento das regras...

Por isso, é necessário que o professor tenha um conhecimento sólido das regras...

1º) Há palavras da língua portuguesa que podem ser representadas por diferentes grafemas...

2º) Há grafemas que podem representar, em diferentes situações, palavras diferentes...

Após a análise do material coletado em duas pesquisas bibliográficas, apresentamos algumas sugestões...

LÍGIA MARIA FONSECA BLANK



## INTRODUÇÃO

Embora a linguagem falada, em nossos dias, esteja em crescente valorização, ao impacto dos meios audiovisuais de comunicação de massa, a comunicação escrita continua a representar um papel de vital importância.

Voltando-nos para essa realidade, realizamos este trabalho com o objetivo de verificar, através de resultados observáveis estatisticamente, até que ponto o sistema gráfico vigente constitui dificuldades aos educandos, além de estabelecer uma graduação destas dificuldades.

A ortografia, considerada como "parte da gramática que trata da escrita correta dos vocábulos"<sup>1</sup> compreende os sistemas ortográficos, as notações léxicas, a partição dos vocábulos, o emprego de maiúsculas, as abreviaturas e a pontuação.

Limitamos o âmbito do estudo aos problemas de ortografia ligados ao emprego das letras na escrita das palavras. Deixamos intencionalmente de focar o caso da distinção de palavras homônimas homófonas, tais como sessão, cessão e seção, a troca de letras que representam fonemas homorgânicos, o emprego do hífen, e os demais aspectos citados anteriormente.

Partimos do pressuposto de que as maiores dificuldades ortográficas residem nos seguintes fatos:

1º) Há fonemas da Língua Portuguesa que podem ser representados por diferentes grafemas;

2º) Há grafemas que podem representar, em diferentes vizinhanças fonéticas, diferentes fonemas.

Após exame e avaliação do material coletado em duas escolas públicas de Pelotas, apresentamos algumas sugestões que certamente deverão ser consideradas no ensino da ortografia.

<sup>1</sup>ALMEIDA, Napoleão Mendes de. Gramática metódica da língua portuguesa. 25. ed. São Paulo, Saraiva, 1975, p. 59.



## 1.0 SISTEMA ORTOGRÁFICO E O ENSINO

A ortografia é, sem dúvida, um dos aspectos que apresentam maiores dificuldades no ensino da Língua Portuguesa, seja pela inadequação dos métodos e técnicas usados, pela carência de conhecimentos de Lingüística pelos professores ou, ainda e sobretudo, pelas dificuldades decorrentes do próprio sistema ortográfico vigente.

Cabral afirma que "o critério para a elaboração de regras ortográficas ainda está muito preso à tradição etimológica, em detrimento de uma simplificação baseada tanto quanto possível num alfabeto fonológico, o que muito aplainaria as dificuldades dos utentes do código escrito"<sup>2</sup>

As alterações que têm ocorrido ao longo dos séculos são resultado de reformas parciais, que não revelam geralmente a necessidade de adequar a grafia à pronúncia; por essa razão há, em nossa escrita, "aquisições de várias épocas e heranças de reformas que se contradizem"<sup>3</sup>

Partindo dos quadros abaixo, que mostram os fonemas e as diferentes possibilidades de representação gráfica, organizamos um exercício de ditado, aplicando-o, após, a uma turma de 8ª série do I grau, da Escola Fundamental Cassiano do Nascimento. Para a confirmação dos resultados, o teste foi também aplicado em uma turma de 1ª série do II grau, do Colégio Agrotécnico Visconde da Graça.

Na tabulação, foram considerados grupos de cinco palavras. Assim, por exemplo, as de número 6 a 10, ou seja, ganga, linda, linda, laranja e ganja, têm por objetivo verificar a dificuldade oferecida pelo fonema /g/, representado pelas grafias g e j.

<sup>2</sup>CABRAL, Leonor Scliar. Introdução à Lingüística. 3.ed. Porto Alegre, Globo, 1976, p. 17.

<sup>3</sup>GENOUVRIER, Emile. PEYTARD, Jean. Lingüística e ensino do português. Coimbra, Almedina, 1973, p. 106.



FONEMAS	LETRAS	EXEMPLOS
/s/	S	sei
	SC	crescer
	SÇ	desço
	SS	posse
	C	cedo
	Ç	caça
	XC	exceder
	X	auxílio
	XS	exsudar
Z	paz	
/z/	Z	zero
	X	exame
	S	casa

FONEMAS	LETRAS	EXEMPLOS
/ʃ/	X	luxo
	CH	chuva
/ʒ/	J	jibóia
	G	gengiva
/k/	C	caso
	QU	quero
	QU	quadro
/g/	G	gago
	GU	guerra

## 2.0 DIFICULDADES ORTOGRÁFICAS

Tendo já determinado o aspecto a focar dentro do tema amplo que constitui o título acima, passaremos a considerar os resultados dos testes aplicados.

As cinquenta palavras que compõem o ditado-instrumento foram agrupadas, para avaliação e tabulação, por semelhança nas dificuldades apresentadas. Após exame e avaliação dos dados, foram estabelecidas as percentagens de erros e feitos os gráficos.

Na tabulação, foram considerados grupos de cinco palavras. Assim, por exemplo, as de número 6 a 10, ou seja, gengiva, jibóia, tigela, laranjeira e canjica, têm por objetivo verificar a dificuldade oferecida pelo fonema /ʒ/, representado pelos grafemas g e j.

Do total de cinquenta e sete amostras tomamos, aleatoriamente, vinte de cada turma de alunos.

O cálculo da percentagem foi assim realizado: vinte



sujeitos, cada um tendo escrito cinco palavras, resulta cem palavras por turma, dentro de cada dificuldade; o total de palavras erradas, dentre estas cem, já fornece o percentual. Tomando como exemplo ainda o grupo 6 a 10 (/z/), em que ocorreram 36 erros no total de cem palavras, teremos que 36% das palavras com este caso ofereceram comprovada dificuldade aos alunos de 8ª série.

TABELA 1. ERROS DOS ALUNOS DA 8ª SÉRIE DO I GRAU

Erros Pal.	Nº de alunos						Total erros	%
	zero	1	2	3	4	5		
1 a 5	17	3	-	-	-	-	3	3%
6 a 10	1	7	8	3	1	-	36	36%
11 a 15	6	7	7	-	-	-	21	21%
16 a 20	4	14	2	-	-	-	18	18%
21 a 25	15	4	1	-	-	-	6	6%
26 a 30	2	9	4	5	-	-	32	32%
31 a 35	7	5	6	2	-	-	23	23%
36 a 40	8	9	2	1	-	-	16	16%
41 a 45	2	7	6	4	1	-	35	35%
46 a 50	2	2	1	6	2	7	65	65%



TABELA 2. ERROS DOS ALUNOS DA 1ª SÉRIE DO II GRAU

Erros Pal.	Nº de alunos						Total erros	%
	zero	1	2	3	4	5		
1 a 5	18	2	-	-	-	-	2	2%
6 a 10	2	5	10	3	-	-	34	34%
11 a 15	9	8	3	-	-	-	14	14%
16 a 20	12	6	2	-	-	-	10	10%
21 a 25	15	5	-	-	-	-	5	5%
26 a 30	6	8	5	1	-	-	21	21%
31 a 35	8	9	1	2	-	-	17	17%
36 a 40	14	5	1	-	-	-	7	7%
41 a 45	1	10	6	3	-	-	31	31%
46 a 50	3	3	4	5	2	3	49	49%

Observando os resultados numéricos e respectivas representações, estas no gráfico número 1, constatamos que a graduação das dificuldades, em ordem decrescente, é a seguinte: 1ª) SC e XC (/s/); 2ª) J e G (/ʒ/); 3ª) S e X (/s/) antes de consoante; 4ª) S e Ç (/s/) após n ou r; 5ª) SS, Ç e X (/s/); 6ª) X e CH (/ʃ/); 7ª) S, Z e X (/z/); 8ª) Z e S (/z/) no final de palavra; 9ª) S e C (/s/) antes de e ou i; por último, como menor dificuldade, C, QU e GU (/k/, /g/).

Foram representados no mesmo gráfico os resultados dos alunos de I e de II grau, não para a comparação entre a habilidade de ambos, mas para que se torne possível confirmar a graduação das dificuldades.

As dificuldades ortográficas foram assim codificadas, para a representação na linha horizontal do gráfico:

Nº 1 - /k/C, QU; /g/G, GU: palavras de 1 a 5, no ditado: guerrilha, gamada, querida, qualidade, camarada.

Nº 2 - /ʒ/J e G: palavras de 6 a 10: gengiva, jibóia, tigela, laranjeira, canjica.



Nº 3 - /š/ X e CH: palavras de 11 a 15: ameixa, chuchu, deixar, mochila, enxugar.

Nº 4 - /z/ S, Z e X: palavras de 16 a 20: exato, gentileza, colisão, realizar, analisar.

Nº 5 - /s/ S e C antes de e ou i: palavras de 21 a 25: selo, cena, semelhante, cilindro, sinal.

Nº 6 - /s/ S e Ç, após n ou r: palavras de 26 a 30: dança, cansado, diversão, ancião, ansiado.

Nº 7 - /s/ SS, Ç e X: palavras de 31 a 35: recepção, discussão, auxílio, plantação, permissão.

Nº 8 - /s/ S e Z no final de palavras: palavras de 36 a 40: rapidez, camponês, paz, pés, talvez.

Nº 9 - /s/ S e X antes de consoante: palavras de 41 a 45: explodir, espontâneo, extravio, esplêndido, misto.

Nº 10 - /s/ SC e XC: palavras de 46 a 50: excelente, adolescente, excepcional, desço, florescer.

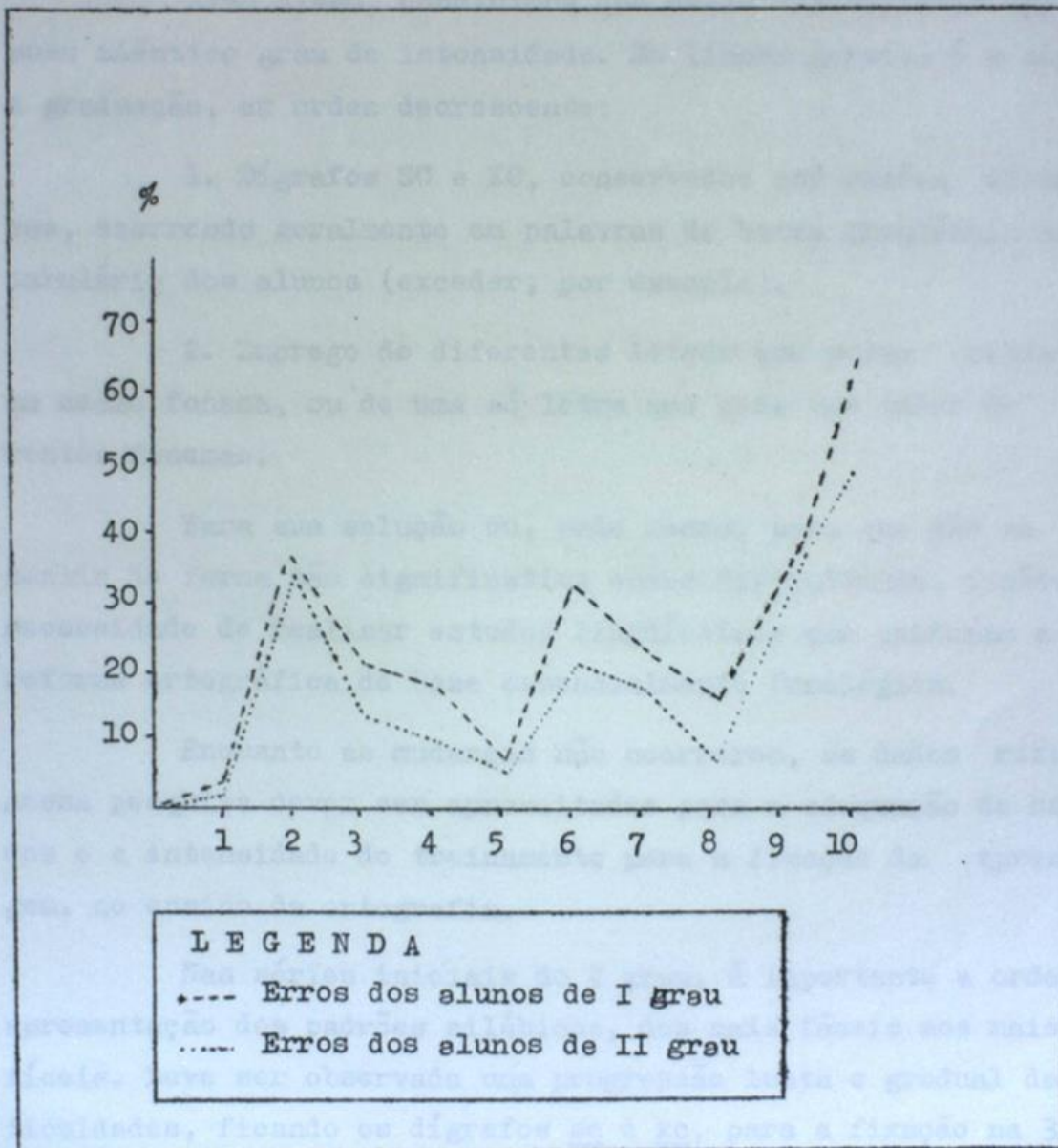
LEGENDA

..... Erros dos alunos de I grau

..... Erros dos alunos de II grau



# 1. GRADUAÇÃO DAS DIFICULDADES ORTOGRÁFICAS PELA OCORRÊNCIA DE ERROS EM DITADOS





## CONCLUSÃO

Podemos afirmar, após a verificação dos dados obtidos, que os estudantes geralmente encontram dificuldades na grafia de palavras da língua materna, comprovadamente naquelas que apresentam uma ou mais distorções entre o plano dos segmentos fônicos e o dos grafemas.

Além disso, concluímos que essas dificuldades não possuem idêntico grau de intensidade. Em linhas gerais, é a seguinte a graduação, em ordem decrescente:

1. Dígrafos SC e XC, conservados por razões etimológicas, ocorrendo geralmente em palavras de baixa freqüência no vocabulário dos alunos (exceder, por exemplo).

2. Emprego de diferentes letras que podem representar um mesmo fonema, ou de uma só letra que pode ter valor de diferentes fonemas.

Para sua solução ou, pelo menos, para que não se façam sentir de forma tão significativa essas dificuldades, impõe-se a necessidade de realizar estudos lingüísticos que conduzam a uma reforma ortográfica de base essencialmente fonológica.

Enquanto as mudanças não ocorrerem, os dados referidos nessa pesquisa devem ser aproveitados para a adequação de conteúdos e a intensidade do treinamento para a fixação da aprendizagem, no ensino da ortografia.

Nas séries iniciais do I grau, é importante a ordem na apresentação dos padrões silábicos, dos mais fáceis aos mais difíceis. Deve ser observada uma progressão lenta e gradual das dificuldades, ficando os dígrafos sc e xc, para a fixação na 3ª série, sendo apresentado o segundo somente após relativo domínio do primeiro, em palavras de vocabulário acessível à criança.

Nas demais séries do I grau, deve também ser considerada a hierarquização das dificuldades, dedicando-se sempre mais tempo e maior número de atividades - exercícios e jogos - ao treinamento do emprego das letras ou grupo de letras que foram



comprovados como difíceis.

#### BIBLIOGRAFIA

- AIMEIDA, Napoleão Mendes de. Gramática metódica da língua portuguesa. 25.ed. São Paulo, Saraiva, 1975.
- CABRAL, Leonor Scliar. Introdução à Linguística. 3.ed. Porto Alegre, Globo, 1976.
- CLEMENTE, Elvo. "Situação da Língua Portuguesa". Correio do Povo. Porto Alegre, 16 maio 1976, p.8, 3c.
- COMISSÃO do MEC. "Fracasso no ensino é geral". Letras de hoje. Porto Alegre, (24):34-43, 1976.
- FURLANETTO, Telisa Weber. "Considerações sobre o ensino da ortografia". Letras de hoje. Porto Alegre, (24):68-71, 1976.
- GENOUVRIER, Emile. PEYTARD, Jean. Linguística e ensino do português. Coimbra, Almedina, 1973.
- SCARTON, Gilberto. Ortografia no ensino fundamental. Porto Alegre, PUC-EMMA, 1975.



## Áreas geográficas e lingüísticas no Paraguai

Além da situação de bilingüismo verificada no Paraguai - Guaraní e Espanhol - muitas línguas indígenas lá existem, entre as várias grupos étnicas daquele território.

Como uma área lingüística complexa, o Paraguai apresenta o seguinte aspecto, com referência às suas línguas indígenas: na parte ocidental do país - o Chaco - existem cerca de trinta e duas seis línguas, agrupadas em cinco ou seis famílias, de acordo com os critérios de classificação dessas mesmas línguas e de acordo com os critérios usados por lingüistas e antropólogos. Damos aqui duas dessas classificações:

### Classificação de Sosnik<sup>1</sup>

#### 1 - Família NÃO-IDENTIFICAÇÃO DE UMA

##### "TERCEIRA LÍNGUA" NO PARAGUAI

Chiripá

Mbya

Chiriguano

Tapiete

Guarayo

Guayaki

#### 2 - Família Matakó

Chukupí

Choroti

Mabí

#### 3 - Família Paekoy

Longua

Angaité

Guani

Sasapaní

GUIDO GILBERTO FERNANDES

<sup>1</sup> A. G. Cavallari, Paraguai: Língua Bilingüe, 1971 / p. 11.



## Áreas geográficas e linguísticas no Paraguai

Além da situação de bilinguismo verificada no Paraguai - Guaraní e Espanhol - muitas línguas indígenas lá existem, entre os vários grupos étnicos daquele território.

Como uma área linguística complexa, o Paraguai apresenta o seguinte aspecto, com referência às suas línguas indígenas: na parte ocidental do país - o Chaco - existem cerca de trinta a dezesseis línguas, agrupadas em cinco ou seis famílias, de acordo com os critérios de classificação dessas mesmas línguas e de acordo com os critérios usados por linguistas e antropólogos. Damos aqui duas dessas classificações:

### Classificação de Sospik<sup>1</sup>

- 1 - Família Guaraní A NÃO-IDENTIFICAÇÃO DE UMA  
"TERCEIRA LÍNGUA" NO PARAGUAI  
Chiripá  
Mbya  
Chiriguano  
Tapieté  
Guarayo  
Guayekí
- 2 - Família Matako  
Chulupí  
Charoti  
Maké
- 3 - Família Mankoy  
Lengua  
Anapíta  
Guazá  
Sanapaná

GUIDO GILBERTO FERNANDES



Áreas geográficas e lingüísticas no Paraguai

Além da situação de bilingüismo verificada no Paraguai - Guarani e Espanhol - muitas línguas indígenas lá existem, entre os vários grupos étnicos daquele território.

Como uma área lingüística complexa, o Paraguai apresenta o seguinte aspecto, com referência às suas línguas indígenas: na parte ocidental do país - o Chaco - existem cerca de treze a dezes seis línguas, agrupadas em cinco ou seis famílias, de acordo com os critérios de classificação dessas mesmas línguas e de acordo com os critérios usados por lingüistas e antropólogos. Damos aqui duas dessas classificações:

Classificação de Susnik<sup>1</sup>

1 - Família Tupi

Pai-Tavytera

Chiripá

Mbya

Chiriguano

Tapieto

Guarayo

Guayaki *Mataco/Mataguayo*

2 - Família Matakó

Chulupí

Choroti

4 - Maká *la Garkurá*

3 - Família Maskoy

5 - Lengua *Tupi-Guarani*

Angaité

Guaná

Sanapaná

<sup>1</sup> En Graziella Corvalan: Paraguay: Nación Bilingüe, 1977 / pág.16.



4 - Família Guaykuru

Lengua

5 - Família Zamuko

Chamakoko

Moro

A maioria desses dialetos está à beira da extinção, como mencionaremos em detalhe mais adiante, já que estão reduzidos a seus grupos lingüísticos dos quais muito poucos falantes existem, e muitos desses grupos estão demasiado isolados uns dos outros.

Classificação de Stark & Klein<sup>2</sup>1 - Família Zamuco

Ayoreo (moro)

Chamakoko

2 - Família Mascoi

Angaité

Guaná

Lengua

Sanapaná

Toba (Mascoi)

3 - Família Mataco/Mataguayo

Chorotí

Chulupí

Mac'á

4 - Família Guaykurú

Toba

5 - Família Tupi-Guarani

Guarayo

Tapieté

<sup>2</sup> Stark & Klein: Indian Languages of the Paraguayan Chaco, em Anthropological Linguistics, Novembro de 1977.



Conforme mencionado antes, várias dessas línguas estão para desaparecer, cf. Stark & Klein, op. cit., por motivo do aumentado uso do Guaraní no ambiente da família e entre grupos étnicos, como é o caso do Angaité, e do Guaná; uma das razões de seu desaparecimento é que, com a mistura do Guaná com outros grupos étnicos e lingüísticos, o Guaraní se tornou a língua franca entre os adultos e o Senapaná também parece destinado a desaparecer, já que o Guaraní é falado na maioria das situações, na área em que o Senapaná é falado; também o Guarayo (304 falantes) está às margens da extinção (exceto em uma área), e o motivo disso é que o Guarayo e o Guaraní paraguaio, ambos membros da família Tupi-Guarani, cf. Stark & Klein, são mutuamente compreensíveis; e, finalmente, o Tapieté, com aproximadamente 35 falantes, na faixa etária de 50 anos, está decididamente à beira da extinção, devido à mútua compreensão entre essa língua e o Guaraní.

A parte Oriental do país será o interesse principal deste trabalho, já que é esta área do território paraguaio que oferece o que tem sido, entre os estudiosos, chamado de "bilingüismo paraguaio", conforme os termos da abordagem de Bartomeu Melia que fala de uma "terceira língua" no Paraguai, fenômeno assim denominado por ele em seu artigo Hacia una tercera lengua en el Paraguay (em Estudios Paraguayos, Vol. II, Dezembro, 1974). Ver mapa na página 35.

Esta "terceira língua", de acordo com os argumentos de Melia, não possui a evidência que leva o autor às suas conclusões, como também ele mesmo deixa indefinido como sendo "extremamente difícil caracterizar esta terceira língua", o que se deve ao fato de que seu argumento não possui apoio científico para caracterizar uma nova língua por si mesma.

Após examinar a abordagem de Melia, mostrarei que uma caracterização bem melhor pode ser dada ao fenômeno paraguaio, de maneira mais científica, isto é, que o resultado de línguas em contato, e especificamente o caso verificado no Paraguai, nos leva aos fenômenos de interferência conforme argumentados por Uriel Weinreich em Languages in Contact, 1953.







Uma "terceira língua" no Paraguai

- Abordagem de Melia -

Bertomeu Melia afirma o seguinte em sua abordagem para uma "terceira língua" no Paraguai:

"para analizar la situación lingüística del Paraguay no se parte, pues, de la hipótesis del bilingüismo y no se buscan las variables sociales del uso de dos lenguas, sino que se intenta analizar cómo funciona el sistema de comunicación de una sociedad en la cual hubo contacto de dos lenguas; no se presupone que funcionan dos lenguas separadas antes de escuchar lo que realmente se habla." (cf.p. 62).

Este aspecto, contudo, tem sido ignorado por linguistas e antropólogos, eg., Joan Rubin (1968), talvez por dificuldades metodológicas; ele prefere adotar um esquema, embora muito simplista, no qual a situação paraguaia admite três categorias: Espanhol, Guaraní e "code-switching".<sup>3</sup>

Mas sobre o que fala o paraguaio, quando utiliza Guaraní, Espanhol ou Jopará?

Temos a informação baseada nas áreas semânticas de Melia, de acordo com as quais o uso do Espanhol, Guaraní ou Jopará é evidenciado (Tabela à p. 37).

Nesta tabela, organizada pela visualização intuitiva de Melia sobre o problema - e de acordo com a página 64 de seu artigo - temos a única variável que ele apresenta, referente ao tópico sobre o qual se fala, daí as áreas semânticas serem estabelecidas dentro da língua; no caso em que duas línguas entrem em contato, temos de verificar se a distribuição das áreas semânticas não se identifica com uma separação de usos sociais atribuída a uma ou outra língua, (cf. Melia, página 64).

O pesquisador admite:

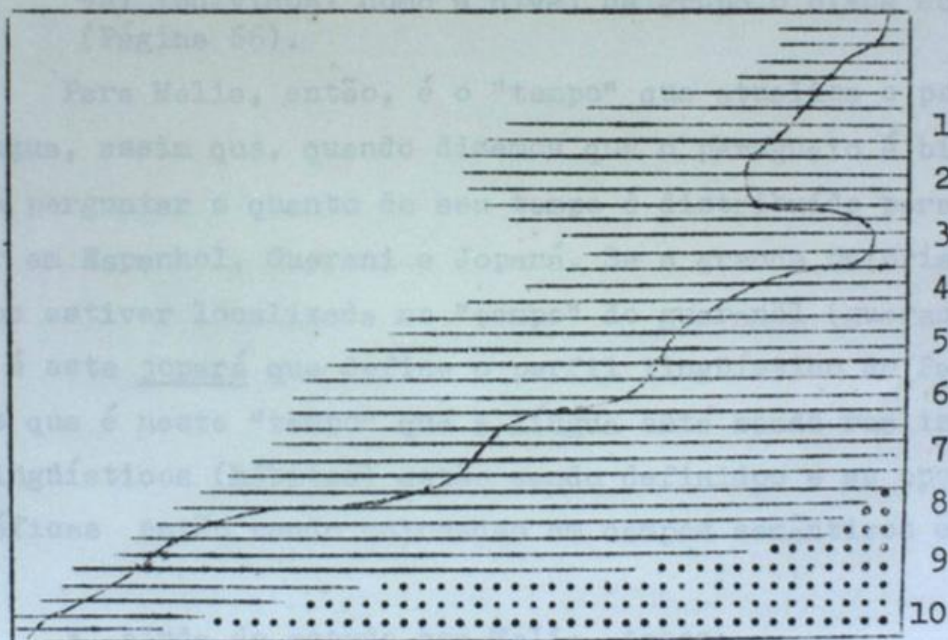
"aunque en algunos hablantes se da un cierto grado de "code-switching" entre español y guaraní, sobre todo

<sup>3</sup>Joan Rubin, National Bilingualism in Paraguay, 1968, página 74.



en hablantes que poseen algun saber reflexivo de sus idiomas y una cierta cultura lingüística, es más característico del Paraguay otra situación difícil de explicar dentro de un esquema de "code-switching" o conmutación de códigos. Si bien hay un espanyol paraguayano y un guaraní paraguayano, que para la conciencia de muchos hablantes son sistemas diferenciados, el análisis lingüístico de los hechos reales descubre una zona en la cual se constituyó un nuevo sistema en el que hay fusión gramatical y estructuración nueva de los repertorios lingüísticos con aportes procedentes tanto de una lengua como de otra". (Página 66).

Distribuição Figurativa das áreas semânticas para Espanhol, Guarani e "terceira língua". (B. Melia)



castellano

"jopará"

guarani

Áreas y repertorios semánticos de especial significación socio-lingüística:

- |   |                                      |
|---|--------------------------------------|
| 1. Técnico-académico                        | 6. Religión (popular)                |
| 2. Administrativo y financiero              | 7. Política                          |
| 3. Burocracia oficial                       | 8. Comercio e innovaciones agrícolas |
| 4. Instrucción escolar                      | 9. Hogar rural tradicional           |
| 5. Medios de comunicación: radio (y prensa) | 10. "Cultura guaraní"                |

FIGURA 2.



Quanto à definição desta "terceira língua", Melia afirma:

"el jopará es el guaraní históricamente hispanizado, pero no de una manera uniforme, sino gradual y sectorialmente desarrollado hasta constituir un continuum bastante heterogéneo conforme a la heterogeneidad de los repertorios lingüísticos exigidos por el acto de hablar de esto o de aquello, lo que conlleva realizaciones morfosintácticas también mixtas." (Página 66).

Maiores considerações devem ser feitas, no entanto, para explicar o perfil lingüístico do Paraguai; de acordo com Melia:

"una consideración más me parece que hay que tener en cuenta al trazar el perfil lingüístico del Paraguay: es la relación de permanencia temporal más o menos larga de un hablante dentro de un estilo característico o en un campo semántico específico. En este punto juega un papel especial la ocupación habitual de un hablante ya que ésta condiciona y determina la selección de repertorios lingüísticos y de repertorios necesarios que pueden llegar a ser bastante estables y duraderos, tanto a nivel individual como a nivel de grupo o clase social". (Página 66).

Para Melia, então, é o "tempo" que atualiza o perfil de uma língua, assim que, quando dizemos que o paraguaio é bilíngüe, devemos perguntar o quanto de seu tempo é distribuído para se expressar em Espanhol, Guarani e Jopará. Se a grande maioria dos paraguaios estiver localizada no "tempo" do guaranõl (guarani + espanhol), é este jopará que define o perfil lingüístico do Paraguai, uma vez que é neste "tempo" que a língua está sendo realizada, os usos lingüísticos (hábitos) estão sendo definidos e as opções lexicográficas estão sendo colocadas em campos semânticos estruturados.

E, ainda de acordo com Melia, temos:

"Dentro de esta perspectiva. los datos que se leen en las investigaciones de carácter censal acerca de monolingües guaraníes, monolingües castellanos e bilingües, datos que ofrecen un marcado contraste urbano-rural, pueden recibir esta interpretación: hay un grupo social que circula social y culturalmente en una área semántica "rural" (con repertorios lingüísticos y modos de decir guaraníes poco hispanizados); hay un grupo que dentro de un movimiento de urbanización creciente, maneja, en grados diferentes, repertorios más hispanizados exigidos por los temas "nuevos" o "modernos" de que hablan, y hay otro grupo cuyo repertorio es tendencialmente "universal" y usa el castellano, castellano por lo demás guaranizado." (pág.67).

Assim, enquanto alguns falantes são habitualmente mantidos sob um certo tipo de língua, na qual o grau de hibridização não



é tão ostensivo, em outros, este grau não é tão exagerado e ponto de apresentar desprazer, de acordo com a perspectiva sob a qual esta situação é julgada.

Por essas razões, é mais adequado perguntar sobre o que se fala, já que é esta variável que determina a explicação para o perfil específico da situação lingüística do Paraguai, e na qual devemos incluir o continuum variante e heterogêneo da "terceira língua", isto é, o jopará.

Depois dessas considerações, poderíamos examinar a situação lingüística do Paraguai em termos mais científicos, e isso pode ser feito baseado nos postulados de Uriel Weinreich, quanto ao contato e interferência entre as línguas, conforme feitos em The Problem of Approach (em Languages in Contact, 1953, capítulo I).

#### Jopará como resultado de Interferência Lingüística

Levando em conta as considerações de Weinreich sobre a interferência lingüística, procurarei defender a orientação deste trabalho, de acordo com o que foi dito ao final da página 34 baseado no artigo de Ernesto Gimenez Caballero El Yopará en Paraguay (em Acyas y Labores - IV Congreso de Academias de la Lengua Española, Buenos Aires, 1966).

Caballero apresenta o fenômeno com bases bem mais científicas do que Melia, e sua conclusão ilustra o fenômeno típico postulado por Weinreich, que me proponho a resumir, mostrando em detalhes seus critérios e dados quanto à situação específica do jopará no Paraguai.

Comparando o jopará com outros jergões, Caballero afirma que a situação do jopará é de conceito diferente: ele é uma mistura que significa a preservação do Espanhol, sendo, ainda mais, uma preservação do Guarani, é uma língua que os espanhóis deveriam louvar e preferir como fonte de tradição histórica e como defensora de uma nacionalidade idêntica à nacionalidade paraguaia.

Como consequência, o jopará é, no Paraguai, muito mais do que um jergão: é uma etnicidade lingüística, que não se compara com o francês do Haiti, o português de Curaçao ou o inglês de Guiana.



Historicamente, de acordo com Caballero, a língua espanhola começou a apresentar mudanças drásticas desde 1537, devido ao seu contato com o Guaraní, e incorporou, embora em menor grau, o domínio léxico do Guaraní, e, em grau maior, as alternâncias ou proximidades que os estudiosos costumam chamar de "expressões inter-relativas" e "formas gestalt".

Desde o primeiro contato, a língua espanhola começou a se tropicalizar, numa tendência de economia muscular, causando apócoses e relaxando seus fonemas.

Dessa forma, o Espanhol intensificou sua nasalização, o que é típico do Guaraní; a influência do Guaraní sobre o Espanhol é evidenciada por evitar este último as oclusivas e as vibrantes, fazendo, assim, com que as palavras soem mais suaves e mais silenciosas.

Podemos agora incluir os postulados de Weinreich, quanto à interferência lingüística, a fim de explicarmos o fenômeno do jogo rá. De acordo com esses postulados temos:

"great or small, the differences and similarities between languages in contact must be exhaustively stated for every domain - phonic, grammatical, and lexical - as a prerequisite to an analysis of interference." (pág.2) <sup>4</sup>

Caballero nos dá os seguintes dados para mostrar esses três tipos de interferência:

(1) - Interferência fônica

A língua Guaraní começou a mudar sua articulação e silabidade, conforme nos mostram as seguintes mudanças fonológicas:

(a) as laterais l e ll y, como em caballo cabayu "cavalo"; o Guaraní não possuía esses laterais em seu sistema fonético, até que houve um contato próximo com o Espanhol. Desde seu primeiro contato, ll foi substituído, em Guaraní, pela articulação

<sup>4</sup> "quer sejam grandes ou pequenas, as diferenças e semelhanças entre as línguas em contato devem ser exaustivamente verificadas para cada domínio-fônico, gramatical e léxico - como um pré-requisito a uma análise de interferência." (Trad. autor).



de um y equivalente e acústico, daí o fenômeno conhecido como yeísmo.

(b) a criação do r vibrante, dos rr em Espanhol; assim , do Espanhol borrica, Guaraní mburicé "pote".

(c) a africada surda ch sh em Guaraní, como em chicherrón chiceró "crepitação."

(d) quanto à tonicidade, foi o Espanhol que tomou o acento oxítono do Guaraní, como em zapatú zapato "sapato".

(e) às vezes o Guaraní mantém sons que provêm do Espanhol Medieval, e que a língua moderna não manteve, como o h aspirado em arambohá almohada "almofada".

(f) um outro aspecto interessante, originário do Guaraní, para o Espanhol, foi o da inserção de uma "vogel auxiliar" para diminuir o esforço de um fonema Espanhol; são as vogais epentéticas, como em cruz curuzú "cruz" , e burjacá burujacá "manga".

Na mesma tendência de esforço muscular, muitos fonemas extras foram perdidos, como em culentro curatú "cura", bolsa bo-sá "bolse".

## (2) Interferência gramatical

Na morfologia, mudanças semelhantes ocorreram, e poderíamos classificá-las de "morfologização", de acordo com Caballero:

(a) um uso importante do artigo definido espanhol existe agora em Guaraní, i.e. , el e la, para o masculino e feminino, respectivamente.

(b) não havia gênero em Guaraní; para animais, o gênero era suprido por kuná "fêmea" e mená, kuimbaé "mecho"

(c) o mesmo aconteceu com o número, já que o contexto, em Guaraní, costumava indicar pluralidade; quando necessário, acrescenta-se cuera (ou nguera) ou eta (de heta) "muitos".

(d) para a abstração, o adjetivo era usado em Guaraní, sendo agora substituído por formas abstratas justapostas, do Espanhol.

(e) não havia o verbo ser em Guaraní, e seu uso era sub-entendido pelo contexto, até a interferência do Espanhol, com pronome e adjetivo, como hara:haku = (el) tiempo (és) caluroso "o tempo está quente"; e o Espanhol também ajudou a formar verbos baseados na primeira conjugação, como mbureá "choramingar".



A sintaxe foi também bastante influenciada: o Espanhol adquiriu algumas "partículas vazias" que, em Guaraní, possuem apenas a função de ornamentar a língua, como nicó, pa, có, ndeyê, conforme em Espanhol: ayer nicó recibí su carta "ontem recebi sua carta", onde nicó não possui função alguma.

O Guaraní admitiu o determinante antes do nome, como em fierra punta, yague piru trote "o trote do cachorro fraco", isto é, "o caminhar do cachorro fraco".

### (3) interferência léxica:

Caballero apresenta os seguintes exemplos de interferência léxica no Guaraní paraguaio, provindas do Espanhol: mercochá, de melcocha (Espanhol "cabine, cabana"); cambray e gramentes de "lenço", em Espanhol bramante; vários outros exemplos completam a lista fornecida por Caballero.

### CONCLUSÃO

Podemos concluir, com base no fenômeno não definido de Melia e na abordagem linguística de Caballero, que o jopará é o resultado de mera interferência entre línguas em contato: Espanhol e Guaraní.

Essa conclusão é sustentada, em parte, pelos fatores não-estruturais de Weinreich, para a determinação de tal interferência, de acordo com os quais temos:

(a). a facilidade do falante com a expressão verbal em geral e sua habilidade de manter as duas línguas separadas.

Este aspecto é mostrado pela divisão de Melia e seus grupos sociais, em que o grupo A possui opções linguísticas e hábitos de fala tipicamente guaranis; o grupo B usa muito mais opções espanicizadas que são exigidas por tópicos "novos" e "modernos" sobre os quais eles conversam; e um terceiro grupo possui opções que são "universais".

(b). especialização no uso de cada língua por tópicos e interlocutores.

Esse fator é também evidenciado pela distribuição das áreas semânticas, de acordo com Melia. (Ver página 37 deste trabalho).



Um outro fator que sustenta a conclusão de que o joperá é o resultado de interferência, é que a abordagem de Caballero deixa bem clara a idéia de que esta "terceira língua" não está conforme com os fatores de Weinreich que contribuem para o desenvolvimento de uma nova língua; esses fatores estão esquematizados na página 69, par. 2.55, e especificados na página 105 (Weinreich, op. cit.), isto é:

- (1) grau de diferença.
- (2) estabilidade de forma.
- (3) expressão de função.
- (4) avaliações do próprio falante.

Como foi visto na abordagem de Caballero, nenhum desses requisitos é satisfeito pelo joperá, uma vez que a interferência que discutimos é uma permuta constante entre o Espanhol e o Guaraní; isto é, nenhum idioma novo emergiu desse contacto, pelo menos nenhum idioma novo suficientemente diferente daqueles dois emergiu para classificá-lo como uma nova língua.

Os três domínios de interferência, apresentados por Caballero, são bastante evidentes como hipótese convincente de interferência, ao invés de "uma terceira língua". Para reforçar ainda a conclusão proposta aqui e como um pré-requisito na identificação de Weinreich de uma terceira língua - podemos nos referir à seguinte informação que estabelece o domínio tanto do Espanhol quanto do Guaraní, e exclui o joperá do domínio do uso familiar: de acordo com Gregores & Suarez, em A Description of Colloquial Guaraní (1967), temos:

"a política oficial para com o Guaraní está basicamente de acordo com o uso sociolinguístico, que pode ser resumido da seguinte forma: as classes superiores tendem a usar, com mais freqüência, o Espanhol, em relação as classes inferiores; as pessoas, nos centros urbanos, tendem a usar, com mais freqüência, o Espanhol, em relação às classes inferiores e à população rural. Da mesma forma, qualquer pessoa de posição socialmente "inferior", com referência a alguma outra pessoa, não se dirigiria a ela, como regra, em Guaraní, e menos que esse último já tivesse feito assim em relação à primeira; em muitos casos, este padrão pode ser estendido à relação pai-filho (parente mais velho-parente mais jovem). Entre "iguais" o Guaraní é a língua da intimidade-



de, do amor, e amizades; o Espanhol, e língua do respeito. Um estremo seria abordado em Espanhol se sua apêndice impusessê respeito; de outra forma, o Guaraní seria usado."

#### BIBLIOGRAFIA

- CABALLERO, Ernesto Gimenez. El Yopará en Paraguay, in: CONGRESSO DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA, 4. Actas y Labores, Buenos Aires, 1966.
- CORVALÁN, Graziela. Paraguay: Nación Bilingüe, Buenos Aires, 1977.
- GREGORES & SUAREZ. A Description of Colloquial Guaraní. Mouton, The Hague. Paris, 1967.
- MELIA, Bartomeu. Hacia una Tercera Lengua en Paraguay. Estudios Paraguayos, v. 2. Buenos Aires. Dec. 1974.
- RUBIN, Joan. National Bilingualism in Paraguay. Mouton, The Hague. Paris, 1968.
- STARK, Louisa & KLEIN, Harriet. Indian Languages of the Paraguayan Chaco. Anthropological Linguistics, Wash., 1977.
- WEINREICH, Uriel. Languages in Contact. Linguistic Circle of New York, New York, 1953.



"A Cartomante" é um conto que desperta a atenção, não por ser um simples caso de um triângulo amoroso, mas porque, através deste simples caso, podemos conhecer pessoas, a consciência do autor e a ideologia na qual estava inserido. O conto é interessante, bem estruturado e prende a atenção de início até o final.

O método escolhido para a análise é o modelo de Roland Barthes. O modelo estruturalista nos dá uma oportunidade de análise sistemática e organizada do texto; fornece-nos os materiais para trabalharmos depois na interpretação da obra. Não ficaremos, contudo, limitados ao modelo, à análise da obra, mas, a partir das estruturas do texto, chegaremos ao contexto e voltaremos à realidade da época.

**UMA LEITURA DE MACHADO DE ASSIS**

O que de mais interessante podemos encontrar no modelo de Roland Barthes são os índices que nos darão uma possibilidade inúmeras de análise e interpretação da obra.

**I. FUNÇÕES**

As funções são as grandes articulações da narrativa, são os segmentos em que se articula a narrativa. No conto "A Cartomante", encontramos seis funções.

- 1ª - A introdução: do início do conto até "... de passagens para casa da cartomante."
- 2ª - Reconstituição do passado: de "Vilcila, Casilo e Rita..." até "... continuavam a ser os mesmos."
- 3ª - As cartas anônimas: de "Um dia, porém, ..." até "... com os olhos no papel."
- 4ª - Trajetória de Casilo: de "Longinuosamente, viu ..." até "Que perdia ele, se ...?"
- 5ª - Ida à cartomante: de "Dad por si ..." até "... e seguiu a trotete largo."
- 6ª - Desfecho: de "Fado lhe parecia agora melhor..." até o final do conto.

**MARIA AMÉLIA LOZANO DIAS**

**II. CATALISSES**

As catalisses são pequenos incidentes que unem as funções



"A Cartomante" é um conto que desperta a atenção, não por ser um simples caso de um triângulo amoroso, mas porque, através deste simples caso, podemos conhecer pessoas, a cosmovisão do autor e a ideologia na qual estava inserido. O conto é interessante, bem estruturado e prende a atenção de início até o final.

O método escolhido para a análise é o modelo de Roland Barthes. O modelo estruturalista nos dá uma oportunidade de análise sistemática e organizada do texto; fornece-nos os materiais para trabalharmos depois na interpretação da obra. Não ficaremos, contudo, limitados ao modelo, à análise da obra, mas, a partir das estruturas do texto, chegaremos ao contexto e voltaremos à realidade da época.

O que de mais interessante podemos encontrar no modelo de Roland Barthes são os índices que nos darão uma possibilidade imensa de análise e interpretação da obra.

## I. FUNÇÕES

As funções são as grandes articulações da narrativa, são os segmentos em que se articula a narrativa. No conto "A Cartomante", encontramos seis funções.

1ª - A introdução: do início do conto até "... de passagem para casa da cartomante."

2ª - Reconstituição do passado: de "Vilela, Camilo e Rita..." até "... continuavam a ser os mesmos."

3ª - As cartas anônimas: de "Um dia, porém, ..." até "... com os olhos no papel."

4ª - Trajetória de Camilo: de "Imaginarmente, viu ..." até "Que perdia ele, se ...?"

5ª - Ida à cartomante: de "Deu por si ..." até "... e seguiu a trote largo."

6ª - Desfecho: de "Tudo lhe parecia agora melhor..." até o final do conto.

## II. CATÁLISES

As catálises são pequenos incidentes que unem as funções



"A Cartomante" é um conto que desperta a atenção, não por ser um simples caso de um triângulo amoroso, mas porque, através deste simples caso, podemos conhecer pessoas, a cosmovisão do autor e a ideologia na qual estava inserido. O conto é interessante, bem estruturado e prende a atenção de início até o final.

O método escolhido para a análise é o modelo de Roland Barthes. O modelo estruturalista nos dá uma oportunidade de análise sistemática e organizada do texto; fornece-nos os materiais para trabalharmos depois na interpretação da obra. Não ficaremos, contudo, limitados ao modelo, à análise da obra, mas, a partir das estruturas do texto, chegaremos ao contexto e voltaremos à realidade da época.

O que de mais interessante podemos encontrar no modelo de Roland Barthes são os índices que nos darão uma possibilidade imensa de análise e interpretação da obra.

## I. FUNÇÕES

As funções são as grandes articulações da narrativa, são os segmentos em que se articula a narrativa. No conto "A Cartomante", encontramos seis funções.

1ª - A introdução: do início do conto até "... de passagem para casa da cartomante."

2ª - Reconstituição do passado: de "Vilela, Camilo e Rita..." até "... continuavam a ser os mesmos."

3ª - As cartas anônimas: de "Um dia, porém, ..." até "... com os olhos no papel."

4ª - Trajetória de Camilo: de "Imaginariamente, viu ..." até "Que perdia ele, se ...?"

5ª - Ida à cartomante: de "Deu por si ..." até "... e seguiu a trote largo."

6ª - Desfecho: de "Tudo lhe parecia agora melhor..." até o final do conto.

## II. CATÁLISES

As catálises são pequenos incidentes que unem as funções



cardinais. As catálises têm baixo valor funcional.

1 - Da primeira para a segunda função: "Vilela, Camilo e Rita, três nomes, uma aventura e nenhuma explicação das origens. Vamos a ela."

2 - Da segunda para terceira função: "Um dia, porém, Camilo recebeu uma carta anônima."

3 - Da terceira para a quarta função: "Imaginariamente, viu a ponta da orelha de um drama."

4 - Da quarta para a quinta função: "Deu por si na calçada, ao pé da porta."

5 - Da quinta para a sexta função: "Tudo lhe parecia agora melhor."

### III. INFORMANTES

Os informantes são expressões que servem para identificar e situar no tempo e no espaço. Trazem um conhecimento todo feito e sua funcionalidade, como a das catálises, é fraca, mas não nula, pois serve para dar autenticidade e enraizar a ficção no mundo real; é, então, um operador realista.

Na primeira função temos informantes de:

- a) identificação: Rita, Camilo, Vilela, uma cartomante.
- b) tempo: "sexta-feira de novembro de 1869", "na véspera", "aos vinte anos."
- c) lugar: "na Via da Guarda Velha", "rua dos Borbonos", "rua das Mangueiras na direção de Botafogo", "a casa da cartomante".

Na segunda função temos informantes de:

- a) identificação: "Vilela seguiu a carreira de magistrado", "Camilo entrou no funcionalismo público", "Rita contava trinta anos, Vilela vinte e nove e Camilo vinte e seis."
- b) tempo: "amigos de infância", "no princípio de 1869", "às noites", "um dia, fazendo ele anos..."
- c) lugar: "para os lados de Botafogo", "ao lado dela", "em volta dela", "teatros e passeios".

Na terceira função temos informantes de:

- a) identificação: "...marido", "... o anônimo", "Vilela" etc.
- b) tempo: "Um dia...", "Foi por esse tempo...", "Correram ainda



algumas semanas", "... duas ou três cartas...", "... mas daí a algum tempo...", "... algumas semanas...", "... sem demora...", "Era mais de meio-dia."

c) lugar: "... correu à cartomante...", "... cartas que lá aparecem...", "... na repartição...", "... à nossa casa." etc.

Na quarta função temos informantes de:

a) identificação: "Rita...", "...Vilela...", "Camilo...", "...própria pessoa..."

b) tempo: "... sem demora", "Era perto de uma hora da tarde", "... de minuto a minuto.", "Logo depois...", "... na direção do Largo da Carioca...", "No fim de cinco minutos..."

c) lugar: "... ir a casa...", "Voltou à rua...", "... diante dos olhos...", "... ao ouvido...", "... à nossa casa...", "... entrar num tálburi.", "Quase à esquerda, ao pé do tálburi ficava a casa da cartomante..."

Na quinta função temos informantes de:

a) identificação: "... cocheiro...", "Era uma mulher... de quarenta anos..." etc.

b) tempo: "Então..." etc.

c) lugar: "... na calçada, ao pé da porta...", "... pelo corredor...", "... ao sótão...", "... o telhado dos fundos...", "... diante da mesa...", "... lado oposto..." etc.

Na sexta função temos informantes de:

a) identificação: Vilela, cocheiro, cartomante, rapaz.

b) tempo: "... depressa...", "... antiga assiduidade...", "... recentes...", "... antigos...", "Daí a pouco..." etc.

c) lugar: "... na alma...", "... pela Glória...", "... para o mar...", "... casa de Vilela.", "... a porta de ferro do jardim...", "... no chão..." etc.

Como podemos observar, os informantes são, de fato, operadores realistas que caracterizam os personagens como verossímeis, e dão as informações de tempo, lugar, identificação etc.

Os informantes situam o tempo e o espaço do conto.



Os índices implicam uma atividade de deciframento; levam-nos a conhecer um caráter, uma atmosfera. Os índices têm, portanto, um significado implícito que leva o leitor a interpretá-los, ao contrário dos informantes que trazem um conhecimento todo feito.

Na primeira função aparecem índices de:

- a) crença de Rita: - "a cartomante adivinhara tudo"  
 - "ela agora estava tranqüila e satisfeita"
- b) descrença de Camilo: - "este ria dela"  
 - "Errou!"  
 - "a melhor cartomante era ele"  
 - "reprimiu-se"  
 - "vegetação parasita"  
 - "negação total"
- c) de interesse recíproco: - "Camilo pegou-lhe nas mãos, e olhou para ela sério e fixo."  
 - "Reprendeu-a."  
 - Ida de Rita à cartomante.  
 - "Separaram-se contentes."

Na segunda função temos índices de:

- a) superioridade dela:  
 - "... contava trinta anos ..."  
 - Rita, como uma serpente, envolveu-o todo.
- b) inferioridade dele:  
 - "Convivência trouxe intimidade."  
 - preferiu não ser nada, entrou para o funcionalismo.  
 - Camilo contava vinte e seis anos.  
 - "... ingênuo na vida moral e prática."  
 - "Nem experiência, nem intuição."  
 - "... quis sinceramente fugir, mas já não pôde."  
 - Ele ficou atordoado e subjugado.  
 - "Adeus escrúpulos!"



## c) interesse recíproco:

- Rita tratou especialmente do coração.
- Gostava de passar as horas ao lado dela.
- Era mulher e bonita.
- Os olhos teimosos de Rita que procuravam os dele.
- Pôde ler no próprio coração.
- Padeciam algumas saudades.
- Liam os mesmos livros, iam juntos a teatros e passeios.

Na terceira função temos índices de:

## a) antecedência da tragédia:

- Camilo teve medo e começou a rarear as visitas à casa de Vilela.
- cartas anônimas.
- Vilela começou a mostrar-se sombrio.
- "Vem já, já à nossa casa ..."
- Tudo indicava matéria especial.
- "... a letra afigurou-lhe trêmula."

## b) medo:

- teve medo e começou a rarear as visitas à casa de Vilela.
- "Candura gerou astúcia."
- Temia que o anônimo fosse ter com Vilela.
- Se alguma for igual, guardo-a e rasgo-a.
- tatear o marido.

Na quarta função temos índices de:

## a) antecedência da tragédia:

- "... viu a ponta da orelha de um drama ..."
- "... podia ser que Vilela conhecesse agora tudo."
- "... tom de mistério e ameaça."

## b) medo:

- "Camilo estremeceu, tinha medo ..."
- "... lembrou-se de ir a casa; podia achar algum recado ..."



- "... inquieto e nervoso."
- "A comoção crescia de minuto a minuto."
- "Positivamente, tinha medo."
- "Entrou a cogitar em ir armado ..."
- "... entestar com o perigo."
- "E ele via as contorções do drama e tremia."

c) crença de Camilo:

- "... e nunca ele desejou tanto crer na lição das cartas."
- "... do fundo das camadas morais emergiam alguns fantasmas de outro tempo, as velhas crenças, as superstições antigas."
- "... pensou, rapidamente, no inexplicável de tantas cousas, a voz da mãe ..."

Na quinta função temos índices de:

a) crença:

- "... a curiosidade fustigava-lhe o sangue ..."
- "... Camilo, maravilhado ..."
- "A mim e a ela, explicou ele vivamente."
- "Camilo tinha os olhos nela, curioso e ansioso."
- "... beber uma a uma as palavras."
- "Camilo estava deslumbrado."

b) tranqüilidade:

- "A senhora restituiu-me a paz ao espírito ..."
- "Vá, vá tranqüilo."
- "Entrou e seguiu a trote largo."

Na sexta função temos índices de:

a) crença:

- "Tudo lhe parecia agora melhor ..."
- "... reboavam-lhe na alma as palavras da cartomante."
- "Em verdade, ela adivinhara o objeto da consulta, o estado dele, a existência de um terceiro ..."
- "... uma fé nova e vivaz."

b) tranqüilidade:



- "Vá, vá, ragazzo innamorato ..."

- "A verdade é que o coração ia alegre e impaciente ..."

c) tragédia:

- "O presente que se ignora vale o futuro."

- "... tinha as feições descompostas ..."

Esquemmatizando temos:

I. Crença	- descrença	- interesse recíproco
II. Superioridade	- inferioridade	- interesse recíproco
III. Antec. da tragédia	- medo	
IV. Antec. da tragédia	- medo	- crença
V. Crença	- tranqüilidade	
VI. Crença	- tranqüilidade	- tragédia final

#### INTERPRETAÇÃO

Na primeira função temos índices de crença de Rita e índices de descrença de Camilo. A crença aparece como superstição. Não existe fé. A religião é exterior ao homem, é fato ocultural, herdado pela família.

Podemos notar que há uma descrença total em relação às pessoas, pois, no momento em que o homem mais acredita no sobrenatural, ele é enganado e morto. O marido que acreditava na mulher e no amigo, é traído.

Essa desgraça final mostra o pessimismo de Machado de Assis perante a vida.

Quando está em dificuldades, o homem vai buscar apoio no sobrenatural, neste caso, a cartomante. Feliz, ele não precisa de crença. A mulher é irracional, levada pelas paixões, acredita no sobrenatural, em crendices.

Nas obras de Machado de Assis, observamos que a mulher tem uma posição de superioridade em relação ao homem: quer em idade, quer em experiência; ou ela é viúva, ou mesmo casada, ou ela é mais velha que o homem.

Rita atrai Camilo, subjuga-o, envolve-o e o arruina. Neste conto, ambos se arruinam.



A mulher aparece como símbolo de felicidade, de realização do homem.

Voltando à época de Machado de Assis, vemos que há o predomínio do capitalismo, onde as pessoas são valorizadas pelos bens materiais que possuem, esquecendo, por isso, de cuidar da parte espiritual. O marido de Rita é um profissional liberal e só se preocupa com o seu trabalho; esquece-se de que tem uma esposa a quem deve cuidados e é ele quem, praticamente, entrega a esposa ao seu amigo. É Camilo quem gosta de passar as horas ao lado dela, quem a leva ao teatro, a passeios, quem gosta de ler os mesmos livros de que ela gosta.

Observamos, também, neste conto, que o autor faz uma crítica ao funcionário público, que é considerado como um homem desprovido de ambições: "Camilo não queria ser nada, entrou para o funcionalismo." O funcionário público é considerado como uma pessoa relapsa, que dispõe de tempo para jogar fora, o que não acontece com o profissional liberal.

É curioso salientar que, nas obras de Machado de Assis, sempre aparece um personagem masculino que vive com o dinheiro ganho por herança, ou, então, ele é funcionário público.

Faz, ainda, uma crítica ao homem pessoal, analisa-o psicologicamente. É considerado, deste modo, diferente dos demais romancistas do realismo de sua época, que criticam classes sociais, como, por exemplo, Eça de Queiroz, que critica o clero, ou Balzac, a corrupção pelo dinheiro. Estes, ao expor os erros da sociedade burguesa da época, tinham por intenção corrigi-los.

Na terceira função surgem índices de anteceddência da tragédia, uma vez que Camilo começa a receber cartas anônimas. Surge o medo.

Interessante é observarmos que Rita adverte Camilo de que levará uma das cartas anônimas para casa, dizendo que, se lá surgir alguma com a mesma letra, será rasgada, a fim de que o marido não descubra a traição. No entanto, apesar de seus cuidados, não consegue obter nenhuma, o que pode levar-nos a crer que o



próprio marido, desconfiado, arquitetou todo o plano para apanhá-los.

Realmente, como podemos constatar, Machado de Assis construiu com habilidade de mestre este conto, pois tudo nos leva ao suspense e ao interesse pelo final da história, que não deixa de ser surpreendente. Até a própria colocação da cartomante, no início do conto, tem a sua importância para o desfecho da história.

#### BIBLIOGRAFIA

- BARTHES, Roland. Análise estrutural da narrativa. Petrópolis, Vozes, 1973.
- HAUSER, Arnold. História social da literatura e da arte. São Paulo, Ed. Mestre Jou, 1972.
- ASSIS, Machado de. Contos. São Paulo, Ed. Ática, 1974.



Personnages

Le juge

Le procureur

L'avocat

L'accusée (Mme. Durand)

La victime (Françoise) LE JUGEMENT

Maître pièce de théâtre en trois actes

Les gardes

La scabierge

Le reporter

Les jurés

Les spectateurs

Cette pièce a été jouée le 30 juin 1982 par des élèves de  
l'Université Fédérale de Pelotas au "Conservatório de mú-  
sica" de Pelotas

MARIA LAURA MACIEL ALVES



NOTE 1

Le juge - Pourquoi ne regardez-vous? Vous sentez bien qu'il va se passer quelque chose, n'est-ce pas? Vous n'examinez, vous essayez de deviner qui je suis. Maintenant vous le savez. Mon visage, ne vous dit-elle rien? Je vais jouer quelqu'un de soir. Si je pouvais trouver parmi vous un avocat et un procureur, ça s'arrangerait.

### Personnages

Le juge - Pourquoi baissez-vous les yeux? Vous, Madame, vous cherchez par terre? Auriez-vous perdu quelque chose? Vous portez des yeux qui ne regardent sans peur et sans crainte. Faites entrer l'accusé!

Les gardes - Avant qu'ils ne commencent à s'interroger, je dois vous dire que je ne suis pas coupable, vous comprenez? Je suis innocent. Je n'ai rien fait.

Le reporter - Nous allons juger Mme. Françoise Durand, accusée d'avoir tué son mari.

Les jurés - Durand.

Les spectateurs - Durand.

L'avocat (s'adressant au juge) - Permettez-vous que j'interroge l'accusée?

Le juge - Allez-y. Jouez votre rôle.

L'avocat - Mme. Françoise Durand, je suis là pour vous défendre.

Quelle que soit la crise que vous avez connue, vous pouvez compter sur moi.

Cette pièce a été jouée le 30 juin 1982 par des élèves de l'Université Fédérale de Pelotas au "Conservatório de Música" de Pelotas.

L'avocat - Excusez-moi, M. le juge. C'est qu'elle ne fait rien, cette femme.

Le juge - Vos sentiments ne nous intéressent pas.

L'avocat - Bien, M. le juge. (S'adressant à l'accusée) Madame, souffrez que je vous pose quelques questions. Tout d'abord, vous allez nous raconter un peu votre vie.

Le procureur - Cette question est trop vague. Mon collègue devrait vous poser des questions précises.



Le juge - Pourquoi me regardez-vous? Vous sentez bien qu'il va se passer quelque chose, n'est-ce pas? Vous m'examinez, vous essayez de deviner qui je suis. Bientôt vous le saurez. Mon visage ne vous dit encore rien? Je vais juger quelqu'un ce soir. Si je pouvais trouver parmi vous un avocat et un procureur, ça m'arrangerait bien les choses. Vous reculez, vous avez peur de moi. Tiens, il y a des gens qui font mine de sortir. Ça ne m'étonne pas d'ailleurs. Vous, monsieur, pourquoi baissez-vous les yeux? Vous, Madame, qu'est-ce que vous cherchez par terre? Auriez-vous perdu quelque chose? Je vois pourtant des yeux qui me regardent sans peur et qui s'approchent. C'est ça, venez, venez. (L'avocat et le procureur marchent à pas réguliers vers la scène) Voilà, le spectacle va commencer. Faites entrer l'accusée!

L'accusée - Avant qu'ils ne commencent à m'interroger, je dois vous dire quelque chose: je ne suis pas coupable, vous comprenez? Je ne suis pas coupable. Je n'ai rien fait.

Le juge - Nous allons juger Mme. Françoise Durand, accusée d'avoir tué Mme. Françoise Durand.

L'avocat (s'adressant au juge) - Permettez-vous que j'interroge l'accusée?

Le juge - Allez-y. Jouez votre rôle.

L'avocat - Mme. Françoise Durand, je suis là pour vous défendre. Quel que soit le crime que vous ayez commis, vous pouvez compter sur moi. Je serai votre ami, votre complice.

Le juge - Je prie la défense d'être plus discrète et de s'en tenir aux faits.

L'avocat - Excusez-moi, M. le juge. C'est qu'elle me fait pitié, cette femme.

Le juge - Vos sentiments ne nous intéressent pas.

L'avocat - Bien, M. le juge. (S'adressant à l'accusée) Madame, souffrez que je vous pose quelques questions. Tout d'abord, vous allez nous raconter un peu votre vie.

Le procureur - Cette question est trop vague. Mon collègue serait-il un romantique attardé?



L'avocat - Et vous un cynique désabusé?

Le juge - Silence! C'est de Mme. Durand qu'il est question, ne l'oubliez pas.

L'avocat - J'essaierai d'être plus précis. Madame, dans quelles circonstances avez-vous tué votre homonyme?

L'accusée - J'ai pas envie de parler. Interrogez quelqu'un d'autre.

L'avocat - Voyons, Madame! Faites un petit effort. Je vous répète la question: "Dans quelles circonstances avez-vous tué votre homonyme?" (on entend maintes fois cette question comme si c'était un cauchemar)

L'accusée - Assez! Assez! Je n'en peux plus!

L'avocat - Calmez-vous, Madame. Je suis sûr que vous êtes innocente.

Le procureur - Et moi, je suis sûr qu'elle est coupable.

Le juge - Si vous croyez qu'avec vos certitudes vous allez convaincre les jurés, vous vous trompez. C'est la vérité que vous devez chercher, rien que la vérité.

L'accusée (comme si elle se réveillait d'un long sommeil) - C'est ce que je cherche, moi, la vérité.

Le juge - Voyez, Madame, nous cherchons tous la même chose. Vous facilitez notre tâche.

Le procureur - Qu'est-ce que la vérité pour vous, Mme. Durand?

Le juge - Mon cher collègue, il me semble que votre question est - comment dirais-je? - trop philosophique. La parole est à la défense.

L'avocat - Merci, M. le juge. (Il s'adresse à Mme. Durand). Vous avez dit, Madame, que vous cherchez la vérité. Cherchons-la ensemble.

L'accusée - Je n'ai jamais été plus vraie que quand je l'ai tuée. (Murmures, agitation, chuchotements)

Le juge - Silence ou je fais évacuer la salle!

L'avocat - Continuez, Madame.

L'accusée - J'étais fatiguée de cette femme, vous comprenez, je ne pouvais plus la supporter!

(Le procureur sourit d'un air de triomphe)

L'avocat - Comment avez-vous fait sa connaissance?

L'accusée - Drôle de question. Je la connais depuis que je suis née.



L'avocat - C'était une amie d'enfance, d'après ce que vous me dites.

L'accusée - Si vous voulez. On jouait ensemble toutes les deux. On était très liées. C'est curieux, elle me ressemblait beaucoup, Françoise. Seulement elle était plus belle que moi. Nous étions au jardin du Luxembourg. Ça fait longtemps. C'était un jeudi après-midi. Il faisait froid comme tout. Maman m'avait fait cadeau d'une petite chienne. J'étais ravie. Je voulais montrer tout à ma chienne: les allées du jardin, les arbres, le bassin. Mais elle ne voulait pas me suivre. Elle semblait attirée par Françoise. C'est Françoise qu'elle suivait partout! Elle préférait mon amie. J'ai essayé de l'apprivoiser, je la caressais, mais elle ne me regardait même pas. Et puis, quand nous avons quitté le jardin, c'est après Françoise qu'elle a couru. Je l'ai prise dans mes bras, elle a sauté et est partie avec Françoise. J'en ai été très triste. J'ai beaucoup pleuré; j'étais inconsolable. J'en voulais à Françoise. Je n'avais qu'un désir: ne plus la revoir.

Le procureur - Si vous permettez, M. le juge, je poserai une question à l'accusée.

Le juge - Allez-y.

Le procureur - C'est donc là, Mme. Durand, qu'un sentiment de haine envers la victime s'est installé dans votre coeur? Un sentiment sourd et aveugle qui n'a fait que grandir et qui a trouvé sa culmination dans le meurtre?

L'avocat - Il ne faut pas précipiter les événements.

Le procureur - Ma longue fréquentation du crime me le fait voir avant qu'il ne soit commis.

L'avocat - Après tout, ce sentiment de colère qui s'est emparé de ma cliente est bien naturel. Avez-vous été un ange à votre enfance, M. le procureur?

Le juge - L'enfance de M. le procureur ne nous concerne pas. Que Mme. Durand poursuive son histoire.

L'avocat - C'est ça, Mme. Durand. Continuez votre récit. Vous devez avoir pas mal de choses à nous apprendre.

L'accusée - Après l'épisode que je vous ai raconté, j'ai passé longtemps sans revoir Françoise. Puis un jour, comme ça, je l'ai rencontrée dans la rue.



Mme Durand - C'est pas vrai! Mais c'est toi, Françoise!

Françoise - Eh oui, c'est moi. Je suis contente de te revoir, tu ne peux pas t'imaginer. Qu'est-ce que tu deviens, toi?

Mme. Durand - Je prépare une thèse de philo. T'as pas beaucoup changé. T'as le même beau visage, le même sourire. Par contre, tes yeux, on dirait qu'ils sont plus noirs, plus impénétrables.

Françoise - Viens, on va s'asseoir dans un café et boire quelque chose.

(Elles s'asseyent à une table de café. Long bavardage. Rires)

Le procureur - Ne vous laissez pas attendrir par cette scène, Messieurs les jurés.

L'avocat - Mme. Durand, Mme. Durand! Votre scène de retrouvailles est finie.

Mme. Durand (s'adressant à Françoise) - Tiens, on m'appelle. Je dois te quitter. Figure-toi qu'on m'accuse d'avoir assassiné quelqu'un. Ne fais pas cette tête-là. Allez, au revoir. (Les gardes l'emmènent. Elle se laisse faire)

Les gardes - Vous qui assistez à cette pièce, vous souhaitez certainement qu'il y ait un entracte. Nous, nous sommes chargés de vous distraire pendant l'entracte. Nous savons d'avance tout ce qui va se passer. Pourtant nous ne pouvons rien pour empêcher le malheur qui va arriver. Si vous êtes venus pour assister à une belle histoire, détrompez-vous. Il y aura du sang et du crime. Vous avez peut-être l'âme trop délicate pour ce genre de spectacle. Voilà la cour qui vient. Nous ne pouvons dire plus rien. L'entracte est fini.

## ACTE II

Mme. Durand (s'adressant à la cour) - Vous êtes tellement silencieux que vous me faites peur. Qu'y a-t-il? (Le juge, le procureur et l'avocat ne disent mot)

Les spectateurs - Le crime, nous voulons le crime! Le crime, nous voulons le crime!



Mme. Durand - Vous l'aurez, rassurez-vous. Gardes, conduisez-moi dans ma chambre. (Les gardes la conduisent dans sa chambre)

Mme. Durand - C'est ici que ça va se passer. Je viens de parler à Edouard. Il m'a dit qu'il ne m'aime plus.

Mme. Durand - Edouard, pourquoi tu veux me quitter?

Edouard - Parce que je ne t'aime plus, tu m'entends?

Mme. Durand - Edouard, viens ici que je te caresse.

Edouard - Je n'ai que faire de tes caresses. Je ne veux plus vivre avec toi.

Mme. Durand - Ne m'abandonne pas !

Edouard - Tu ne m'as pas rendu heureux. Je m'en vais, Françoise.

Mme. Durand (elle pleure) - Edouard, Edouard!

(Après avoir longuement pleuré, elle lève la tête. Elle a l'air désespéré et regarde droit devant elle, sans bouger, comme une statue. Françoise entre dans la chambre. Mme. Durand ne la voit pas. Elle prend une valise qui est dans l'armoire. Mme. Durand remarque sa présence).

Mme. Durand - Je me croyais seule mais je vois que tu es là. Qu'est-ce que tu fais dans ma chambre avec une valise? Je ne comprends plus rien. Edouard vient de partir. Il m'a dit que je ne l'ai pas rendu heureux. Pourtant, je l'ai toujours aimé, moi, et sa présence me réchauffait le coeur. Quand je le regardais, j'étais toujours émue, bouleversée. La vie pour moi, c'était lui, c'était son regard, son sourire.

Françoise - (très doucement) - Je savais depuis longtemps qu'il ne t'aimait plus.

Mme. Durand - Et tu ne m'as rien dit!

Françoise - Je n'ai pas eu le courage de te raconter ça. Il m'a demandé de prendre ses affaires.

Mme. Durand (bouleversée) - Tu vas partir avec lui?

Françoise - C'est moi qu'il aime. Pour lui je suis la tendresse, l'affection, l'amour.

Mme. Durand - Tais-toi! Je ne peux pas supporter tes paroles. Vous m'avez trahie tous les deux! Tu n'auras jamais Edouard. Tu vas mourir et il ne te verra jamais plus. (Françoise ne bouge pas. Mme. Durand la tue. Les gardes emmènent Mme. Durand).



Le juge - Messieurs les jurés, il faut que vous appreniez un détail important. La dame qui a été assassinée a été retrouvée par la concierge dans l'appartement de l'accusée le lendemain matin. Elle pourra vous décrire elle-même l'état de la victime.

La concierge - Je suis allée chez Mme. Durand pour lui remettre son courrier. La porte était entrouverte, je suis entrée et j'ai eu un frisson d'horreur. Mme. Durand était morte, par terre, une valise à ses côtés.

Le procureur - Vous avez dit que Mme. Durand était morte? Vous en êtes sûre? C'est elle l'accusée, vous vous moquez de nous ...

La concierge - Pas du tout. C'était Mme. Durand. J'ai téléphoné tout de suite à la police. L'inspecteur Blanchet est venu, il a examiné le cadavre et il a remarqué que le visage était recouvert d'un masque. Ce masque, c'était le portrait craché de Mme. Durand.

Le juge - Qu'y avait-il sous le masque?

La concierge - Le visage de Françoise, naturellement, Françoise, l'amie de Mme. Durand.

(Murmures. Agitation. Stupeur)

Les gardes - Tout se précipite. Vous ne comprenez plus rien à cette histoire, n'est-ce pas? Sortez, marchez un peu au grand air, ça vous fera du bien. De quelle Mme. Durand s'agit-il? Vous ne savez plus à quoi vous en tenir. Nous ne pouvons pas empêcher que quelques-uns s'en aillent sans connaître la fin de cette histoire. Vous n'aimez pas qu'on vous réveille de votre torpeur quotidienne? Essayez de réfléchir pendant l'entracte. Essayez d'imaginer quelles raisons ont poussé Mme. Durand à pratiquer ce crime. Essayez de vous mettre dans sa peau.

### ACTE III

(La cour revient et s'installe)

Le juge - La parole est à M. le procureur.

Le procureur - Je vais interroger un témoin capital dans cette histoire, Edouard Durand. M. Edouard Durand, pourquoi avez-vous décidé de quitter votre femme?



Edouard - Parce qu'elle m'aimait trop, vous comprenez, elle m'étouffait de son amour. Je n'avais plus de vie à moi; elle croyait que j'étais son objet à elle. A la fin je ne pouvais même plus sortir. Il fallait toujours qu'elle me voie, qu'elle me touche, qu'elle épie mes moindres gestes pour être sûre de moi. J'ai dû quitter mon poste de directeur au bureau; elle ne voulait plus que je sorte, que je travaille. J'avais l'impression que c'était un monstre qui voulait me dévorer, m'anéantir. Elle était jalouse de tous et de tout. C'était invivable chez nous. Je n'avais qu'une idée: me débarrasser de cet amour exclusif, égoïste et possessif.

Le procureur - Ce monstre avec qui vous viviez, cette abominable femme, vous la croyiez donc capable d'un meurtre?

L'avocat - Je pense que M. le procureur ne peut pas suggérer de réponses.

Le juge - Posez votre question autrement, M. le procureur.

Le procureur - Je crois que le témoignage de M. Durand en a dit long sur le tempérament de sa femme. Je n'ai plus de questions à lui poser.

L'avocat - Si vous permettez, M. le juge, moi, j'aurais quelque chose à lui demander.

Le juge - Allez-y.

L'avocat - Quand est-ce que Françoise est devenue votre maîtresse?

Edouard - Quand je me suis rendu compte qu'elle était toute douce et tendresse et que la vie à deux pouvait être quelque chose de merveilleux et de beau. Elle était tout le contraire de ma femme. Nous avons une entente parfaite.

L'avocat - Tout ça est très joli mais vous avez blessé profondément votre femme en aimant quelqu'un d'autre et en la quittant sans lui raconter la vérité. Vérité qui, hélas, a fini par la mettre hors d'elle-même en la poussant au crime.

Edouard - Elle m'aurait tué si j'avais continué à vivre avec elle. Et puis je croyais avoir droit au bonheur.

L'avocat - En faisant le malheur de votre femme? Pourquoi l'avez-vous épousée?

Edouard - Quand je l'ai épousée, il y avait en elle la même douceur et la même tendresse de Françoise. Puis ça a commencé à disparaître et notre vie conjugale est devenue insupportable.



L'avocat - Pour l'instant je ne vous poserai plus de questions.

Le procureur - Je voudrais interroger l'accusée.

Mme. Durand - C'est ça, M. le procureur, interrogez-moi. Accusez-moi, je sais que je le mérite. Je suis une criminelle, une CRIMINELLE.

Le procureur - Pourquoi, après avoir tué votre homonyme, vous l'avez recouverte d'un masque qui reproduisait votre visage à vous?

Mme. Durand - Je suis très douée pour les masques, vous savez. Un jour, je me suis assise devant le miroir et j'ai copié mon visage. La ressemblance était si parfaite que j'en ai eu peur.

Le procureur - Passez aux faits, Mme. Durand, passez aux faits.

Mme Durand - A partir de ce moment-là, j'ai eu l'impression qu'il y avait deux êtres distincts en moi - le masque de la tendresse et de l'affection cachait le monstre que j'étais. Je comprenais à présent pourquoi Edouard a cessé de m'aimer - il s'est rendu compte que ce monstre hideux me hantait. Et il s'est épris de cette femme que j'ai tuée car elle, elle était ce qui en moi n'était qu'un masque. Je mérite le pire des châtements, je n'ai pas droit au bonheur, moi.

Le procureur - Cette femme avait le même prénom et le même nom que vous. C'est quand même bizarre, non?

Mme. Durand - Elle avait aussi le même âge que moi et nous sommes nées toutes les deux à Paris.

L'avocat - Et si je vous disais, messieurs les jurés, que cette femme était Mme. Durand elle-même?

Le procureur - Votre argument ne tient pas debout. Comment expliquez-vous l'existence d'un cadavre?

L'avocat - La réalité est beaucoup plus compliquée que nous ne le croyons. Je pense que ma cliente a tué ce qu'il y avait de mieux en elle; elle a tué la vie, le bonheur qu'elle aurait pu avoir. Au fond, ce n'est pas d'un homicide qu'il est question. Il s'agit d'un suicide, vous entendez, d'un suicide. Cette femme représentait son salut. Elle a préféré l'éliminer et perdre ce qu'elle chérissait le plus au monde - l'amour de son mari. Ne mérite-t-elle pas notre pitié?

Le procureur - Vous inventez des histoires surréalistes. Elle a commis un crime, un point c'est tout.

Le juge (s'adressant à l'avocat) - Votre hypothèse m'intéresse beaucoup, mon cher collègue.



L'avocat - Merci, M. le juge. Vous m'encouragez. Et si cette femme pouvait ranimer ce qu'elle a tué et venir à bout de ce monstre qui la dévore?

Le juge - Gardes, apportez le cadavre de Françoise Durand.  
(Les gardes l'apportent)

Les gardes - Quelque chose de très important va se passer. Personne ne pourra quitter cette salle avant que le jugement ne soit fini.  
La cadavre (le cadavre prend vie) - Oh, j'ai trop dormi, j'ai traversé bien des routes et visité bien des régions lointaines et inconnues. Je suis contente de me réveiller après ce long sommeil. Qu'est-ce que c'est que cette cérémonie?

Mme. Durand - Je prends ta place et je meurs. Je m'éteins doucement car je vis en toi. Tu es moi. Je meurs. (Elle ferme les yeux et tombe doucement)

Françoise - Ouvrez toutes grandes les fenêtres. Laissez entrer le soleil. Je veux aimer, je veux vivre.

Le juge, l'avocat, le procureur et les jurés - Mme, Françoise Durand est acquittée à l'unanimité.

(Françoise et Edouard s'embrassent tendrement. La lourde atmosphère de la cour se dissout. De vives coulers partout. Musique)

Un reporter - Un cadavre qui prend vie, l'accusée qui meurt, décidément ça me dépasse. C'est de la science-fiction!

Les gardes - Ainsi se termine cette histoire. L'amour a triomphé. Nous sommes les artisans de la joie. Nous sommes les gardiens de l'amour et du bonheur.

rideau