

ESBOÇOS PARA UMA SENSIBILIZAÇÃO ESTÉTICO-LITERÁRIA

Mesmo em aprendizagem de língua não se pode esquecer o texto literário e a enorme diversidade discursiva que apresenta. Acresce que marca, transforma, o clima psicológico de instâncias de recepção, por mais diversas que sejam – e isto, também, não é de minimizar.

1. Dadas as facetas múltiplas e atomizantes, apesar da ambição utópica de síntese final, que apresenta a civilização da nossa década, cremos haver, mais do que nunca, a necessidade de revalorizar a emoção estética individual, a resposta simples do ser humano ante algo que lhe fala a ele como todo, e que lhe fala de modo a priori imprevisível, obediente, sobretudo, a critérios que o objecto estímulo determina a partir da estrutura interna específica que lhe é própria.

E precisamente porque se trata de uma resposta viva, total portanto, a mesma concretiza-se numa reacção mais rica, nunca síntese de ciências várias, mas experiência lata, «com + preensiva» do objecto e que, porque capaz de «cum -prehendere», restabelece no campo crítico, de modo espontâneo, instintivo quase, a união básica de todas as artes.

Lembremo-nos de que, em Arte, tudo começa pela matéria. Matéria - sons, ruídos, o todo não «verbum»; matéria palavras, matéria -volumes. E o quotidiano vulgar, perdido em hábitos perceptivos moldados por universos culturais, surge, de repente, iluminado, irrompe, força activa na sua própria essência. Mutaçãolenta e progressiva? Iluminação brusca? Façamos por agora tábua rasa do «processus» evolutivo. Porque o que nos interessa aqui, e muito, é o facto de que o próprio homem evolui, de que o que podemos tornar disponível, receptivo, «capable de rendre hommage aux grandes choses comme aux petites [...] l'intercesseur poétique en un mot.»¹

O mundo torna-se então estímulo, mundo valorizado em si e aceite como tal, mundo «qui m'apprend par la saveur reconquise de son être profond, que lui et moi, ensemble mais non confondus, nous sommes plus et mieux que ce que nous sommes.»²

Disponibilidade, abertura ao real, abertura a outrem, enriquecimento por conseguinte, mas em atitude simples e humilde, fulcro todavia da educação de uma sensibilidade estética, fulcro ainda do desenvolvimento da capacidade de aprender, fulcro até de uma futura atitude de pesquisa.

Eduque-se portanto uma sensibilidade; maleabilize-se também uma inteligência; quebrem-se, sobretudo, automatismos representativos pseudo-espontâneos.

Eis a tarefa em que, cremos, os professores de línguas vivas têm qualquer coisa a dizer.

2. Lembramos que a aprendizagem de uma língua estrangeira se inicia pela «educação e treino do ouvido». Logo pois, e desde as primeiras aulas, um enriquecimento das capacidades de discriminação e de memória auditiva, um enriquecimento da sensibilidade.

Para este contribui, e de sobremaneira, já nos primeiros meses de trabalho, o uso de canções tradicionais, infantis ou não, canções usadas como meio auxiliar da aprendizagem linguística, sem dúvida, mas, sobretudo aqui, como elemento de um conjunto que conduz à génese de uma pré-sensibilização a um mundo diferente, dado que muitas canções, por terem as suas raízes na tradição e na lenda, nos levam às coordenadas essenciais, definidoras por isso mesmo, do povo vivo que abordamos.

Educação do ouvido, lembremo-lo, educação ainda de uma abertura a outrem, educação portanto de uma sensibilidade. E isto não só pela música em si, como também pela poesia das palavras que a acompanham e, sobretudo, pela força do conjunto que ambas constituem, força dinâmica, polarizadora de reacção total e espontânea da parte do aluno.

As canções conduzem, por conseguinte, a uma valorização da emoção estética individual, resposta viva a um estímulo auditivo complexo que a música condensa.

Lembramos por isso, também, certos trechos musicais em que um cançonetista, compositor, poeta ele próprio, canta outros poetas. E porque o todo assim fundido atinge uma essencialidade exacta, justa, primitiva quase, toca profundamente o aluno, seja ele qual for.

É Brassens que canta P. Fort³, Villon, Verlaine. São L. Ferré ou C. Sauvage cantando Aragon, por exemplo.

E lamentamos serem tão poucos os textos que podemos utilizar numa aprendizagem programada. Lamentamo-lo, repetimos, porque lembrados das palavras de Aragon:

«Ce qu' [ils disent ...], mais [ils] le chant [-ent]. C'est tout comme, c'est leur choix. Un choix d'intelligence et nous voici appelés dans un univers différent, où tout parle à l'âme même. Un pays où tout, comme les mots, se détache avec cette perfection du dire et ce tact merveilleux du chanter. On se sent comme si l'on avait ouvert la fenêtre par un temps tel que l'on était jusqu'au fond de soi propre, bien lavé. On se sent l'égal des oiseaux. C'est que tout cela, sans doute, est langage de poètes, mais qui passe par une gorge de jour et d'ombre. Le prisme de la voix se fait lumière et transparence», e, assim, «la vie du poète devient celle de tous».⁴

3. A vida do poeta torna-se a nossa, há uma fusão íntima, longe de qualquer explicação lógica ou dissecante, longe de um excesso de palavras, na força simples e impressiva de uma sobriedade conseguida quando da renúncia total a efeitos linguísticos.

Daí o valor de uma gravação em que a emoção contida, púdica quase, dê ao texto lido um impacto agressivo de uma essência descarnada.

Serão muito simples estes excertos literários que utilizaremos nos dois primeiros anos de aprendizagem. Lembramos a utilidade imediata das recolhas de textos feitas pelo BELC e que facilitam a passagem da língua de comunicação à de expressão. É dado aí o predomínio a alguns grandes autores contemporâneos, o que se justifica, porque mais fáceis de integrar com rigor, dada a língua utilizada, numa programação rígida. Sugeríamos todavia que o estudo dos mesmos se reduzisse a parágrafos curtos, a poucas linhas, porque só o seu reduzido número permite, por exemplo, a reconstituição de um texto ouvido, reconstituição exacta, e que tanto contribui para o rigor e a precisão vocabulares, como para a educação de uma sensibilidade estética.

Esboça-se assim, gradualmente, a psicossistemática de uma língua, código que, embora simples, reflecte um povo, meio momentâneo de comunicação imediata, mas que se vai enriquecendo, diversificando, precisando, no caminho seguro para uma «língua de expressão». Caracteriza esta, uma estilística geral própria, que há necessidade de comparar com a do Português, para que o ensino, num segundo nível, seja, ele também, programado com exactidão e rigor.

Até lá (e será até quando?) intensifique-se o uso da leitura seguida, lembrados nós que, «une architecture, on ne peut la démonter en pièces, dont chacune garde une autonomie ou une vie isolée. Un fragment d'architecture ne peut être qu'un morceau bizarre et tronqué qui n'a de l'existence que juste à la place où il doit se trouver.»⁵

Abandone-se por isso aquela tradicional explicação de textos, fria, dissecante, atomística, estéril e que poderíamos definir dizendo que levava uma visão, embora com lupa, de fragmentos esparsos, gratuitamente escolhidos num museu e apresentados numa pseudo-ordem temática. Resultados concretos: ginástica intelectual, falsa cultura. E perdoem-nos o lembrarmos da sátira que Mary Mc Carthy faz aos meios intelectuais americanos numa obra curiosa, «La vie d'artiste», obra apresentada, na capa, como «história aos quadradinhos», mas onde, nas «ampolas» respectivas, estão escritos versos de ... Corneille e Racine.

Tentemos pois evitar este «lambuzar cultural», pela introdução cuidada de obras completas (contos por exemplo) e pela análise de pequenos excertos das mesmas, o todo escolhido de modo que leve o aluno, não só a um domínio e a um interesse crescente pela língua que aprende, como também a um melhor conhecimento do mundo, a uma maior compreensão dos outros e de si próprio.

Concretizemos imaginando-nos no início de um ano, em que o fulcro de todo o trabalho fosse um tema - viajar. Viajar porquê? Como?

É o espaço que se abre ante nós. É a França, é Paris, são transportes, lojas, um mundo vivo e buliçoso. O curso desenrola-se então atento a esse mundo, «mesurer et considérer la maison», como diz Rousseau, mas no desejo, também, «d'en vouloir connaître les habitants».

Ver a casa, a casa e o seu «hall», Orly, deslumbramento luminoso rasgado na noite.

ORLY

Une voix douce, ouatée, évanescente, semblant venir de très loin, tombait on ne sait d'où, comme un oracle, à la fois irréaliste et persuasive.

«Attention, s'il vous plaît! Dernier appel! Messieurs les passagers à destination de Lisbonne, vol TAP n° 010, sont priés de se présenter à la porte d'embarquement n° 6 ... your attention, please ...»

- Oh, déjà ... - dit Claire.
- Oui, ça y est, c'est l'heure. Tu peux monter sur la terrasse, si tu veux, tu verras peut-être décoller notre avion - dit papa.
- Sois bien sage.

Claire fit oui de la tête, la gorge brusquement serrée. La jeune fille embrassa ses parents, et lentement, elle monta vers la terrasse, toute occupée de ses pensées, indifférente à ce cadre d'ORLY qui l'instant d'auparavant l'avait fascinée.

Il faisait presque froid sur la terrasse. Claire fut frappée, là encore, par ce qu'avaient d'irréel, de féérique, toutes ces rampes lumineuses, flamboyant dans la nuit, surgissant comme une vitrine de Noël dans une rue sombre, oasis de lumière, décor fastueux, glacé, scintillant ...

Elle vit décoller plusieurs avions, avec des sifflements de marmites diaboliques, crachant de longues flammes orangées et bleues, s'arrachant au sol comme par miracle, non point avec légèreté, mais avec une sorte d'aisance majestueuse, un mélange de puissance e d'apparente lenteur, puis s'élançant vers le ciel sombre, comme crevant un grand papier noir, que l'on avait le sentiment d'entendre se déchirer ...

Claire regardait la piste, encore. Ses parents étaient partis dans l'un de ces avions, elle ne savait pas lequel ...⁶

A gravação do texto é ouvida, iniciando-se depois o trabalho sobre o mesmo, trabalho determinado pelo nível da turma a ensinar e que fora precedido das fases habituais:

1ª na aula anterior, preparação vocabular motivada por situação diferente;

2ª na aula de análise:

uma primeira revisão das noções que desejamos adquiridas e que pode já ser associada, como motivação até, ao texto que se vai seguir e que os alunos não conhecem.

Ouvido o mesmo, o diálogo ressurgiu. O esquema base é marcado. Como centro, Claire e as suas reacções, ante Orly, ante os próprios pais. Depois, distribuição das folhas policopiadas, alguns minutos de leitura silenciosa, de pesquisa em grupos.

Retoma-se a leitura, retoma-se o diálogo e, em conjunto, é elaborado um esquema, trabalho colectivo, talvez próximo do que apresentamos a seguir.

«CLAIRE - ses réactions

I - devant Orly (surgir - se montrer brusquement, le plus souvent en s'élevant)

fascinée (charmée, éblouie, émerveillée - illusion)

frappée (saisie, surprise par quelque chose qui fait une forte impression)

ORLY IRRÉEL

et

FÉERIQUE:

(qui appartient au monde des fées)

A. - SON

1) Voix

- douce (agréable, qui plaît au coeur)

- ouatée (feutrée, filtre)

- évanescente (qui disparaît)

ORACLE (voix irréal, persuasive)

semblant venir de très loin

tombant on ne sait d'où

2) sifflements - machines diaboliques

3) grand papier noir que l'on avait le sentiment d'entendre se déchirer.

B. - LUMIÈRE, COULEUR

1) rampes lumineuses,
flamboyant dans la nuit,
ciel sombre
grand papier noir
jeter une flamme
brillante
vitrine de Noël dans une rue sombre
oasis de lumière
décor fastueux
glacé
scintillant

2) marmites diaboliques
orangées

longues flammes
bleues

3) grand papier noir ...

C. MOUVEMENT (de la lumière elle-même)

lentement elle monta vers la terrasse

suspense

- 1) décoller plusieurs avions
- 2) **marmites** diaboliques crachant de longues flammes
COMME PAR MIRACLE
s'arrachant au sol

aisance **majestueuse**

puissance

apparente lenteur

s'élançant

crevant un grand papier noir

II - envers ses parents

triste

indifférente tout d'abord au cadre, toute occupée de ses pensées

III - fusion des deux thèmes

1 - crevant un grand papier noir que l'on avait le sentiment d'entendre **se déchirer**

2 - Ses parents étaient partis dans l'un de ces avions, **elle ne savait pas lequel**

ANGOISSE»

A uma análise, desejada atenta apenas a pormenores significativos e que se tentou não destruidora do clima psicológico que domina o conjunto, seguem-se exercícios de expressão escrita (construção de parágrafos, redacções) e de expressão oral, partindo estes de curtos filmes a que se cortaria o som.

Entretanto, para nós, outra tarefa, um ficheiro duplo onde se anotaria, por um lado, todas as formas lexicais que referem sensações e que os textos apresentam; por outro lado, todas aquelas outras que surgissem nos trabalhos dos alunos, elementos activos, já disponíveis portanto, logo base sólida, sobre a qual se começaria a trabalhar.

Os transportes tornam-se assim um tema rico, não tanto pelo vocabulário especializado que sempre deixaria de nos interessar mal fugisse ao domínio do quotidiano, como pelas ressonâncias sensoriais que abre, pelo mundo vivo, colorido, dinâmico, que pode surgir ante nós e a que reagimos.

Veja-se outro texto exemplo:

«Antoine est ravi. Pour lui, le métro c'est Paris. Il ne pénètre pas en banlieue. Il ne lui est pas aussi familier que le tramway. Antoine en aime l'odeur souterraine, chaude l'hiver, fraîche l'été, toujours la même et cependant changeant avec les stations ...

Il aime l'éclairage de cinéma, le roulement vif et la trompette-signal à quoi réplique le claquement brusque des portières. Il jubile en montant dans le wagon de tête d'où l'on aperçoit, à travers une porte vitrée, le conducteur et sa cabine crépitante d'étincelles. Le nez collé à cette porte vitrée, la main sur la poignée, on est dans le sens de la marche, on voit comme le conducteur les courbes du tunnel et l'on a l'illusion de diriger soi-même la machine.»⁷

Antoine e o metro, o ser humano e a máquina, equacionáveis quase em termos de estímulo → resposta. E é de facto a partir da reacção de um garoto que todo o trabalho de análise se poderia hierarquizar em camadas sucessivas, partindo de uma linha emotiva, crescendo que leva a ilusória identificação com outrem.

«Antoine ravi → Antoine jubile → l'illusion»

Por um lado, portanto, o campo emotivo; por outro, o mundo das sensações, o mundo dos estímulos sensoriais a ele indissolivelmente ligado - o mundo dos cheiros, das luzes, dos sons, do movimento, o mundo vivo que nos rodeia.

Assim se vão delineando conjuntos de formas lexicais, classes abertas, simples e móveis, porosas quase, base de enriquecimentos posteriores.

Repetimos todavia - a plasticidade de tais formas não impede, antes exige, uma programação cuidada, um trabalho minucioso igualmente atento a cada parcela e ao conjunto que se delinea. E isto porque «la structure est une conception à la fois logique et architecturale: la reconnaissance d'un ordre parmi les parties individuelles dans lequel les parties sont mises en relief, par leur disposition globale ... Selon la vision de notre époque ... les parties ont perdu (ou presque) leur signification propre, et le schéma structural ou logique commande tout ... l'intérêt s'est déplacé de l'apparence superficielle à la structure sous-jacente, puis de la structure grossière à l'organisation fine des parties minuscules où seul le schéma global exprime un ordre.»⁸

4. E o terceiro nível surge. Com ele a fase de preparação mais directa para o ensino universitário e aquela em que a aprendizagem de uma língua viva estrangeira mais se complexifica.

Lembramos que, nesse momento, o trabalho de iniciação a uma literatura toma lugar primordial. Lembramos ainda que o aluno tem de estar apto a começá-lo. Lembramos enfim o papel específico assumido pelo ensino da civilização, dado que qualquer autor, qualquer obra, ganha «à être éclairé par le contexte de civilisation qui l'a vu naître».⁹

Concretizar por blocos audiovisuais uma evocação histórico-cultural, dar presença e densidade humana, pela imagem e pelo som, a um mundo diferente, longe do espaço e longe no tempo, mostrar a correspondência e a influência mútua de todas as artes, «dégager les grandes lignes de force qui éclaireront l'ensemble»,¹⁰ eis a primeira tarefa.

Depois, que fazer? Contentarmo-nos ainda com selectas pouco representativas? Contentarmo-nos com o estudo de autores de segundo plano? Cremos que não.

E mais uma vez sugerimos que se intensifique a leitura seguida. Mais uma vez pedimos que, sobretudo nesta fase, se distingam sondagens extra-estéticas, da obra em si; se distingam sínteses estatísticas, da estrutura material da obra de Arte.

O estudo prévio de uma civilização é necessário, sem dúvida. A sociologia pode aí dar-nos informações expressivas sobre um meio. A própria psicanálise pode levar-nos a motivações psicológicas profundas que teremos a tentação de desvendar aos alunos. A biografia atrai, o acidental seduz, o pormenor significativo prende e ocupa por vezes lugar demasiado importante.

Tudo, todavia, é anterior à obra de Arte, pode condicioná-la, mas não a representa na sua realidade de objecto estético. Montão de curiosidades a abandonar? De maneira nenhuma, embora tais dados se devam reduzir a um mínimo, mínimo perspectivado diferentemente num nível de aprendizagem onde o que interessa é levar o aluno a uma aproximação de géneros, escolas, temas essenciais, autores, obras, e isto através de uma «exégèse technique [qui] concerne l'oeuvre d'art plus directement que son commentaire psychologique, historique ou sociologique: [une exégèse technique qui] découvre l'oeuvre elle-même au lieu de n'en découvrir que les environs».¹¹

Para isso, a actividade constante da turma torna-se fundamental, tal como o papel crescente do diálogo-debate, processo de trabalho já sugerido e que pode mesmo ser associado às actividades de grupo.

Apresentamos o esquema de um desses debates, realizado perto do final de um último ano pré-universitário. O esquema proposto liga-se ao fecho do ciclo «De Baudelaire jusqu'à nous», ciclo que surgira depois de um teste de que transcrevemos o enunciado -

«Exercice de Français

I - TEXTE

«C'est par désœuvrement que j'ai
pris Mithridate.

J'y lisais sans trop suivre un
vers de temps en temps.

A quoi pensais-je, donc, quand
vous vous accordâtes,

Longs rêves de mon coeur à ces
mots palpitants.»

Aragon - Nymphée

2 - a) traduisez cette strophe.

b) commentez-la tout en vous souvenant:

1 - de l'évolution subie par la littérature, du romantisme au symbolisme;

2 - du fait qu'elle met en relief la position du lecteur et pas celle de l'écrivain.»

Depois do teste houve, naturalmente, a correcção do mesmo. Estudaram-se a seguir alguns textos indícios que permitiram concretizar uma evolução poética. Só então se distribuiu, e com uma antecedência de oito dias, o esquema que segue e que abordava um debate sobre poesia.

«DEBAT SUR LA POESIE»

«I - Les différents sens du mot «poésie».

- a) En quel sens peut-on parler de la poésie des voyages? de la poésie des gares ou des aérodromes?
- b) En quel sens peut-on parler de la poésie des «Lettres de mon moulin», par exemple?
- c) Comment définir la poésie au sens le plus strict? Et le poème?

II - Poésie et versification:

- a) Quelles sont les principales règles de la versification classique?
- b) Peut-il exister de la poésie en prose? Ou, au contraire, la vraie poésie n'exige-t-elle pas un minimum de versification?
- c) Comment distinguer la poésie de la versification?

III - Poésie et signification:

- a) Êtes-vous de l'avis d'un poète contemporain, Valéry, et pensez-vous que le sens d'un poème n'a pas d'importance?
- b) Que pensez-vous de l'obscurité qui caractérise quelques poèmes?
- c) Quel est, parmi les poètes lus, celui que vous préférez? Pourquoi?

Nota Bene: Ne réfléchissez pas en restant dans le domaine de l'abstrait.»

O debate realizou-se em duas aulas e não numa como anteriormente tínhamos pensado, vivo, concreto, num âmbito evidente de temáticas essenciais, mas síntese já da parte da estrutura que era necessário delinear como núcleo gerador.

Nela tinha tido papel de relevo, e já o referimos, um primeiro esboço de caracterização de escolas, autores, algumas obras, tal como uma primeira abordagem da perspectiva jakobsoniana sobre a função poética.

Tinham tido papel de relevo, mas para isso forçáramos um programa, cumprindo-o sim, mas tentando vertebrá-lo diferentemente, tentando insuflar-lhe aquela vida que uma apresentação de autores pseudo-cronológica tantas vezes destrói.

Indispensável, para isso, a aula quinzenal, semanal quando havia possibilidade, e em que o diálogo se centrava, não em antologias, mas na revisão de um autor fulcro.

Exemplifiquemos com Zola.

Os alunos tinham lido em casa alguns excertos¹² da obra, e tinham feito fichas mais completas sobre o conceito de romance, esquematizando sucintas oposições: Balzac, Flaubert, Zola.

O dia da aula chegava. Verificavam-se, corrigiam-se os trabalhos, debatiam-se pormenores, elaborava-se, sempre em diálogo, a síntese final.

Depois, noutra sessão de estudo, necessariamente próxima, apresentavam-se três textos, o princípio de três obras, qualquer delas única, unidade isolada e distinta. Daí a violência dos contrastes, bruscos, nítidos, significativos, semelhantes quase a oposições fonológicas fundamentais. Transcrevemos excertos das folhas distribuídas.

La fiction - documentaire historique et les acteurs

Texte A

Le 15 Mai 1796, le général Bonaparte fit son entrée dans Milan à la tête de cette jeune armée qui venait de passer le pont de Lodi, et d'apprendre au monde qu'après tant de siècles César et Alexandre avaient un successeur. Les miracles de bravoure et de génie dont l'Italie fut témoin en quelques mois réveillèrent un peuple endormi; huit jours encore avant l'arrivée des Français, les Milanais ne voyaient en eux qu'un ramassis de brigands, habitués à fuir toujours devant les troupes de Sa Magesté Impériale et Royale; c'était du moins ce que leur répétait trois fois la semaine un petit journal grand comme la main, imprimé sur du papier sale. (...)

Extrait de «La Chartreuse de Parme» de Stendhal

QUESTIONNAIRE:

I

1. Relevez les sujets grammaticaux de chacune des propositions.
2. Caractérisez ces sujets et mettez-les en rapport avec l'histoire-document ici présente. Attention aux rôles des notations de décor, de lieu, d'époque.
3. Le narrateur intervient-il directement? Quand? Comment?

II

1. Pourquoi peut-on affirmer que le texte rapporte des faits résolument passés?
2. Indiquez les valeurs aspectuelles qu'entraîne l'usage de l'imparfait par rapport au passé simple.

La fiction qui «se donne pour crédible» et l'acteur, «un homme»

Texte B

Dans la plaine rase, sous la nuit sans étoiles, d'une obscurité et d'épaisseur d'encre, un homme suivait seul la grande route de Marchiennes à Montsou, dix kilomètres de pavé coupant tout droit à travers les champs de betteraves. Devant lui, il ne voyait même pas le sol noir, et il n'avait pas la sensation de l'immense horizon plat que par les souffles du vent de mars, des rafales larges comme sur une mer, glacées d'avoir balayé des lieues de marais et de terres nues. Aucune ombre d'arbre ne tachait le ciel, le pavé se déroulait avec la rectitude d'une jetée, au milieu de l'embrun aveuglant des ténèbres. (...)

Extrait de «Germinal» d'Emile Zola

QUESTIONNAIRE:

1. Relevez les mots qui nous renseignent sur cette fiction et sur cet acteur.
2. Le narrateur intervient-il directement? Pourquoi son effacement devant les faits qu'il rapporte?
3. Pourquoi pourrait-on dire de cet extrait qu'il est objectif, qu'il est transparent?
4. Il semble cependant que le narrateur est doué de pouvoirs magiques, ou presque. Il sait tout et il est présent partout, dans cette «nuit sans étoiles, d'une obscurité d'encre». Comment, à partir de quoi, pouvons-nous arriver à ces conclusions?
5. Pourquoi un certain fantastique nous semble-t-il marquer le décor, les lieux, la situation, le personnage?

La fiction - texte autobiographique; l'acteur, quelqu'un qui existe devant nous, parle, hésite.

Texte C

Aujourd'hui, maman est morte. Ce fut peut-être hier, je ne sais pas. J'ai reçu un télégramme de l'asile: «Mère décédée. Enterrement demain. Sentiments distingués». Cela ne veut rien dire. C'était peut-être hier. (...)

Extrait de «L'Étranger» d'Albert Camus

QUESTIONNAIRE:

1. Le narrateur intervient-il seul? directement?
2. Le narrateur qui ouvre un espace textuel (le roman) vient d'une vie d'avant-texte. Relevez les mots et les phrases qui nous le montrent.
3. Son discours, son monologue, est marqué par certains faits découlant de la situation:
 - a. il est seul; il se parle;
 - b. il ne fait pas de théâtre - absence d'émotion apparente;
 - c. la pensée n'apparaît pas comme logiquement structurée;
 - d. le temps est intérieur;
 - e. il a un certain humour noir.

Assim temos em Stendhal, o romance espelho «qui se promène le long d'un chemin», romance onde só a substância parece ter valor, substância homóloga à da sociedade epocal, mistificação realista, oscilante entre conteúdo e forma.

É em Zola o predomínio da 3ª pessoa, de um eu não-material, da eclosão profunda de pormenores (cf. a importância da realidade circundante), da norma clássica da frase complexa, quase ela própria marcha cadenciada num espaço sem limites. E o clima psicológico intensifica-se, tal como o aspecto fantástico da personagem e da situação. Impressionismo? expressionismo? Um homem e a imensidão, um ponto móvel e uma imagem quase geométrica, ambos difusos nas trevas que o vento varre, ambos solitários, vazios, na violência espessa da noite.

Depois, novo contraste nalgumas linhas de Camus. Monólogo na primeira pessoa, monólogo que neutraliza a oposição autor/personagem, fundindo o sujeito enunciador real com a máscara assumida: a do sujeito anunciador simulado, construído, representado: aquele que nos fala. E assim surge um retalho da vida de alguém que o autor supõe até movendo-se em meio conhecido de todos. É o penetrar uma consciência, é, afinal, o problema da ambiguidade posto em termos narrativos. Ausência de emoção aparente, isolamento e opacidade numa existência diária, marcada pelo natural, pela lógica implacável do quotidiano, o humor negro na involuntária distorção do dia a dia, na aceitação mecânica dos ritos sociais. Banalidade e absurdo também, no pensamento não-estruturado, na uniformidade de tons, no estilo neutro, na ausência de «teatro», no delinear do anti-herói.

E condensámos as linhas gerais de um esquema re-descoberto, durante algumas sessões de trabalho.

Talvez o percurso seguido possa contudo deixar indícios explícitos sobre algo que desejaríamos ver iniciado - o estudo contrastivo de obras, reduzido aqui a uma visão geral de técnicas de abertura de um romance, a uma visão geral do próprio conceito de romance.

Depois, ao trabalho oral sucedeu-se o escrito. Eis os textos que o motivaram.

«A. Plaire au lecteur consiste souvent à faire un certain type de roman «facile», que Proust intitule ironiquement «le roman idéal».

La trouvaille du romancier a été d'avoir l'idée de remplacer ces parties impénétrables à l'âme par une quantité égale de parties immatérielles, c'est-à-dire que notre âme peut s'assimiler. Qu'importe dès lors que les actions, les émotions de ces êtres d'un nouveau genre nous apparaissent comme vraies ... [qu'] elles tiennent sous leur dépendance, tandis que nous tournons fiévreusement les pages du livre, la rapidité de notre respiration et l'intensité de notre regard? ... [voici] que [... le romancier] dechaîne en nous pendant une heure tous les bonheurs et tous les malheurs possibles dont nous mettions dans la vie des années à connaître quelques-uns, et dont les plus intenses ne nous seraient jamais révélés parce que la lenteur avec laquelle ils se produisent nous en ôte la perception»!

I^{ère} partie, Gallimard ed., Coll. de la Pléiade, T.I, page 85

Mais, serait-ce un «roman idéal» celui qui nous apparaît marqué par

- une suite d'aventures qui arrivent à des héros imaginaires
- des personages entraînés dans une action

identifiés à celle-ci

sans d'autres traits caractéristiques si ce n'est une psychologie sommaire?

A VOUS DE REpondre, dans une courte composition.

«B. L'approche d'un roman se complique et devient plus subtile, par exemple, si le roman prétend évoquer un monde, une atmosphère, dans le temps et dans l'espace et, dans ce monde, «le conflit d'un personnage romanesque avec des choses et avec des hommes qu'il découvre à mesure qu'il avance» (Alain).

Réfléchissez à ce sujet, en vous appuyant sur le début des trois romans. Faites là-dessus une courte composition.»

Da apresentação sumária da parte final do trabalho realizado, fica claro que pretendemos levar os alunos à leitura de romances em língua estrangeira, a uma leitura de textos longos, que deveríamos sugerir em função do público-alvo, guiar de molde a que o estudante passasse de sujeito interpretante a sujeito analisante, atento a índices e marcas de vários tipos: socioculturais, profissionais, de sexo, ..., e, também, de autor.

Tomamos o termo AUTOR no sentido proustiano, daí a recusa de uma «personalidade» de autor independente da que transparece nas obras.

B. Croce dizia «[...] não importa o que o poeta se propõe, quer ou julga fazer, mas unicamente aquilo que faz».¹³

Ora aquilo que faz, aquilo que escreveu, é lido, sentido diferentemente, segundo espaço(s) e tempo(s) em que os leitores se enraízam; segundo até a própria história de vida de cada um. Uma leitura parte sempre aliás de um EU confrontado com outro / outros, na interactividade EU - texto. Lembremos M. Foucault: «[Le lecteur d'un document] se donne pour tâche première non point de l'interpréter, non point de déterminer s'il dit vrai et quelle est sa valeur expressive, mais de le travailler de l'intérieur et de l'élaborer; elle l'organise, le découpe, le distribue, l'ordonne, le répartit en niveaux, établit des séries, distingue ce qui est pertinent de ce qui ne l'est pas, repère des éléments, définit des unités, décrit des relations».¹⁴

Para fazer o que aqui é proposto, sugerimos a abordagem contrastiva de tipos complementares de produções discursivas, trama atrás já esboçada.

Retomemos noutra óptica o excerto de Stendhal e o de Camus. Fácil é articulá-los com «Napoléon vu par un soldat».¹⁵

Aproxima-se este texto do da Chartreuse de Parme, através da representação histórica que cria, através do herói-mito que retoma.

Aproxima-se o texto de Balzac do de Camus, pelo tipo de ficção criado, ficção que se enraíza num discurso-máscara, na representação discursiva de alguém que assume o papel de outrém e que, através desse filtro entreposto, re-vive no reconto, em longo monólogo, uma história.

Depois, tudo se irá contrapor.

Esse tipo de análise, «em trama tecida», permite-nos por exemplo articular o texto de Balzac com o filme do mesmo nome, espantosa montagem de imagens de Epinal, que se sucedem ante os nossos olhos, enquanto, em «voz-off», o velho soldado conta a «gigantesque histoire».

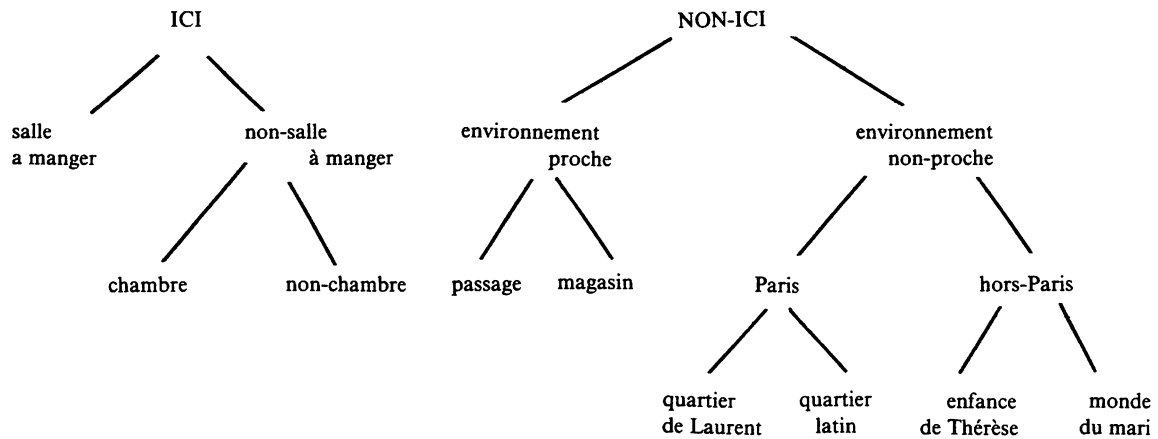
Abordam-se assim, facilmente, o problema das relações entre códigos verbais e não-verbais (imagético, sonoro); ou o da posição do soldado narrador na sociedade napoleónica e depois dela; ou ainda o fenómeno de transformação de uma personagem histórica em símbolo e mito; talvez também a missão, compromisso do soldado assumido ante o deus, o super-homem, o substituto do pai, o ídolo.

Creemos que um trabalho de análise contrastiva do tipo que sugerimos, sobre relações linguagens - linguagem, cultura - sociedade, espaços textuais - aqueles que os abrem, leva necessariamente a reflexões interculturais.

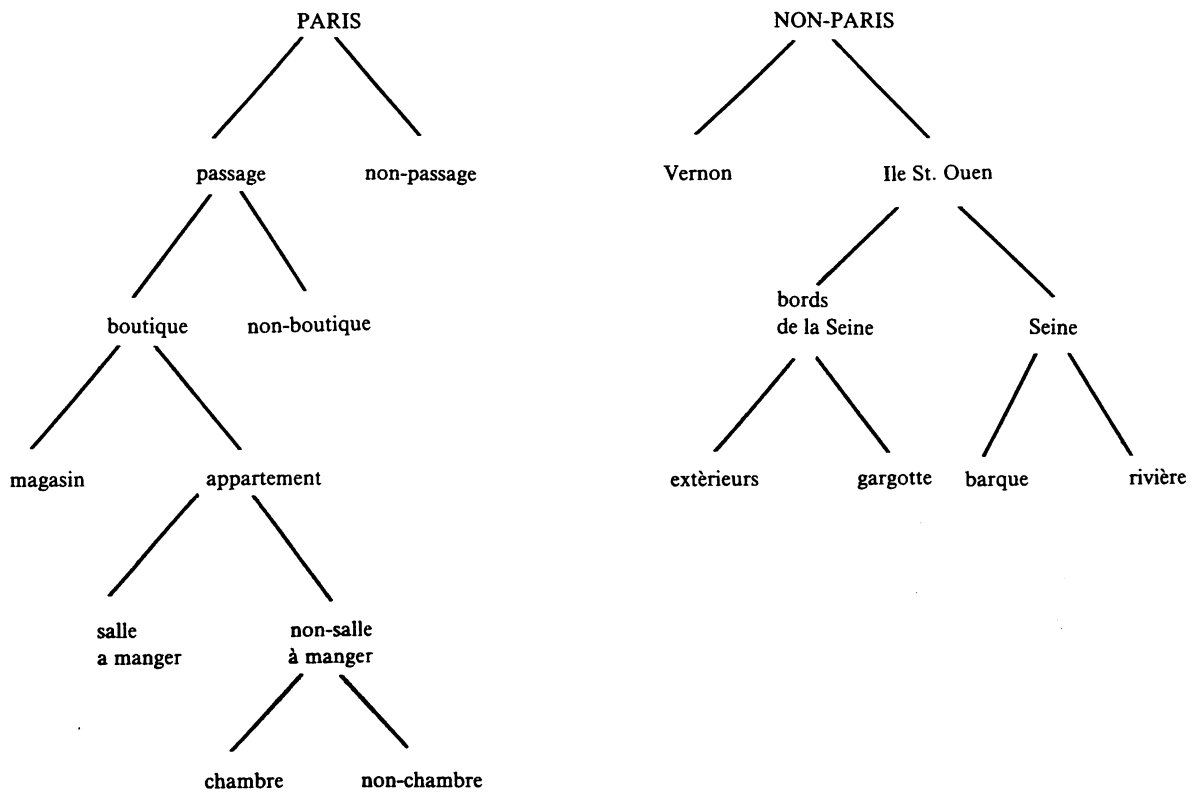
A escolha das obras aparece assim determinada por um público, e por esta finalidade última proposta, mas mantendo-se sempre atento o professor ao eclodir de uma relação estética, de uma reacção imediata a qualidades intrínsecas, a formas de conteúdo e de expressão, a princípios de coordenação de um todo, a mecanismos interiores, numa palavra, a uma estruturação interna.

E é esta, cremos, a chave muitas vezes, não só de uma obra e de uma personagem, como de uma época. Lembremos as construções em árvore apresentadas por Miterrand para «Thérèse Raquin», por exemplo -

1ª relação loja (ICI)/personagem:



2ª relação Paris/non-Paris.



Ver-se-iam depois as relações lugar/sentimentos, etc. E assim se criaram paradigmas espaciais, temporais e outros. Assim se tentaria uma leitura diferente, mais próxima da essência da própria obra e mais fácil por isso de integrar numa programação estabelecida que tivesse em vista a educação gradual de uma capacidade analítica e crítica.

Aproximamo-nos, sem dúvida, da linguística e de um certo tipo de análise de conteúdo, a do estruturalismo. É que há, de facto, uma atitude descritiva, há a consciência de um sistema, há uma teoria de funções, de níveis, de formas, a que tentaremos sensibilizar o aluno, embora sempre num campo de generalidades, sem fazer leituras sobre o autor e obras deixando apenas que o texto fale por si.

Uma tendência normativa dominante tem-nos afastado de uma sensibilização deste tipo, embora aquela pouco produzisse, quanto ao desenvolvimento do gosto pela leitura, ou quanto ao enriquecimento da capacidade de expressão. Daí o termos ousado propor tipos de trabalho diferentes, certos de que as «regras» verdadeiramente activas só podem vir de um contacto impregnante com determinados modelos formais, «corpus» literário escolhido tendo em vista, não só um enraizamento de uma norma linguística, como também uma sensibilização estética àqueles «acidentes» na cadeia sintagmática que para alguns são «écarts codifiés», para outros, conjunto de possibilidades estilísticas oferecidas pelo sistema.

Complexo ordenado é o que propomos. Complexo facetado também, amostra significativa que gradualmente evoluirá, amostra que se irá enriquecendo, alargando, precisando, viva a cada passo, embora obediente a uma esquematização geral.

Eis o que explica a exigência de um ensino coordenado, e, no professor, a obrigatoriedade de uma cultura não livresca, polifacetada ela própria e sempre atenta ao devir da civilização a que sensibiliza. Só assim será capaz de orientar, guiar os alunos que trabalha, levando-os a sentir o real como todo organizado e coerente, como conjunto onde qualquer elemento é significante, porque portador de um significado, porque susceptível sempre de determinar uma reacção.

Que esta leve, não apenas, a um «dépassement des structures dans une praxis totalisatrice»¹⁶, mas ainda à ideia de que a criação é possível ao homem, em qualquer campo e a qualquer nível, paara isso contribuindo a educação de uma sensibilidade, a maleabilização de uma inteligência, a quebra de automatismos representativos pseudo-espontâneos.

Para atingir os fins propostos sugerimos um caminho. Errado? Certo? Outros o dirão.

* PROF. MARIA EMILIA RICARDO MARQUES

Membro do Conselho Científico-Pedagógico do IPED, onde orienta o Núcleo de Estudos de Tecnologia de Ensino a Distância, professora convidada da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Nova de Lisboa, onde dirige o Núcleo de Estudos de Linguística Contrastiva - Centro de Estudos Comparados/INIC; membro da Associação Portuguesa de Linguística, da Sociedade Portuguesa de Estudos Sociais, da Sociedade Brasileira de Semiótica e Linguística, da AUPELF - reeleita para o Secretariado Europeu; do AIMAV - membro correspondente para Portugal.

BIBLIOGRAFIA

1. Miller, Henry.
2. Id.
3. Cf., por exemplo, *La complainte du petit cheval blanc*.
4. Nerval, Gérard de.
5. J. Gris, *Des possibilités de la Peinture*, Trans-Atlantic Review, Paris, vol.I.
6. Texto de Maria Emília Ricardo Marques, ed. em T.P.U., *Francês - Tronco Comum*, Lisboa, 1978.
7. *Les surprises du métro* (Luc Estang, Les Stigmates), T. Braz: *Regardons vers le pays de France*, Lisboa, s.d., p. 202.
8. *La structure dans les arts et dans les sciences*, collectif, Paris, 1970, pp. 58, 59 e 60.
9. H. Buovolo, *L'enseignement de la civilisation dans la classe de langue*, Paris, Belc, 1969, p. 5.
10. F. M., n° 16, p. 4.
11. G. Picon, *L'écrivain et son ombre*, Paris, 1972, p. 46.
12. Nos «Classiques Illustrés Vaubourdolle», por exemplo.
13. B. Croce, *La poesia*, Bari, 1953, p. 153
14. M. Foucault, *L'archéologie du Savoir*, Gallimard, 1969, pp. 13, 14.
15. H. Balzac, *Le médecin de campagne*.
16. L'Arc, n° 30, p. 95.