

EM BUSCA DA ELUCIDAÇÃO DO PROCESSO DE COMPREENSÃO DA METÁFORA*

Mara Sofia Zanotto de Paschoal
(PUC-SP)

O problema da compreensão da metáfora é pouco explorado, sobretudo no que diz respeito à natureza da resposta do leitor a metáforas novas, em relação à qual se colocam muitas questões. Por exemplo: Até que ponto a interpretação de uma expressão metafórica pode ser predizível com base nas propriedades lingüísticas do enunciado e do texto? Quando os leitores divergem nas interpretações, quais os fatores que determinam tais variações? Idade, sexo, conhecimento prévio podem constituir fatores que determinam variações? Quando ocorrer variações, quais os critérios para avaliar a relevância ou pertinência das interpretações?¹

Diante de tantos problemas relativos à compreensão da metáfora, e que são comuns à linguagem figurada em geral, não é sem razão que o professor de língua materna prefira seguir as propostas dirigidas de compreensão de texto do livro didático, pois, caso contrário, numa estratégia mais livre, como, por exemplo, a discussão espontânea de texto, ele teria de se defrontar com tais problemas.

Provavelmente, por esse motivo, a metáfora, assim como a linguagem figurada em geral, é muito pouco trabalhada no ensino de língua. E, ao serem relegados esses fenômenos a um segundo plano, justamente com eles estão sendo relegados também os potenciais de criatividade, invenção e fantasia do homem, que acabam não tendo um espaço no ensino de língua materna, pelo menos no que diz respeito ao ensino de leitura (excetuando-se, evidentemente, casos individuais de professores que fogem à regra).

Daí a relevância de pesquisas nessa área, na qual há grande escassez, sobretudo daquelas que sejam fundamentadas em sistemática observação factual, como observa Paivio (1979:171): "As idéias teóricas (a respeito da metáfora) são altamente especulativas, mas as pesquisas relevantes são muito escassas".

Esse autor considera necessário um estudo sistemático observacional nessa área, que requer "detalhada informação factual sobre como as pessoas respondem precisamente a uma expressão metafórica nova". (op. cit.: 171). Enfoques especulati-

* A sair em Anais do I Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada.

vos, baseados em informações informais, segundo ele, "precisar ser transformados em sistemáticos estudos observacionais e experimentos antes que um real progresso possa ser feito nessa área". (op. cit.:171).

Identifico-me plenamente com as idéias de Paivio expostas acima, pois, num trabalho anterior (Paschoal, 1986) — que justamente apresenta essas características: é especulativo e apresenta uma hipótese², construída com base em observações informais e na própria introspecção — eu previa um estudo sistemático empírico, no qual tentaria obter dados por meio de uma técnica adequada.

Assim iniciei a fase empírica com um estudo piloto, tendo como objetivos imediatos investigar a técnica adequada para elicitación de dados e, ao resto tempo, iniciar a verificação da hipótese, contribuindo, dessa forma, para refletir sobre alguns dos problemas levantados no início deste trabalho. Explico-me: a hipótese, por dizer respeito sobretudo às estratégias textuais de leitura da metáfora, permite iniciar uma reflexão sobre duas questões: 1) Até que ponto a interpretação de uma expressão metafórica pode ser predizível com base nas propriedades lingüísticas do enunciado e do texto? 2) Quando ocorrem variações, quais os critérios para avaliar a relevância ou pertinência das interpretações?

No presente trabalho, que se insere nessa pesquisa, vou-me delimitar a refletir sobre a segunda questão, sem tomar a hipótese como referência, pois se o fizesse, ultrapassaria os limites do razoável em termos de extensão. Para atingir o objetivo proposto, analisarei os dados relativos à compreensão de uma metáfora que ocorreu no texto utilizado com os sujeitos informantes, procurando discutir a natureza das respostas obtidas, verificando sua relação com o texto, que será tomado como um critério para refletir sobre a relevância das respostas.

Como metáfora é um termo, às vezes, empregado para designar expressões figuradas em geral, quero precisar inicialmente o sentido em que vou usá-lo e explicitar o tipo geral de metáfora com que estarei trabalhando.

Passarei em seguida a uma rápida explicação sobre as técnicas utilizadas para elicitación de dados, para, na terceira parte, efetuar a análise dos dados.

METÁFORA E METÁFORAS

O termo metáfora é utilizado, às vezes, num sentido amplo, para designar expressões figuradas em geral. Mas, no sentido específico, ele designa a metáfora propriamente dita, que consiste na aproximação aparentemente impossível de dois termos — teor e veículo³ — por uma relação de similaridade, emergindo daí uma significação nova, se a metáfora for original.

Mas há metáforas e metáforas... Metáforas de invenção e metáforas de uso. Vivas e mortas. Originais e cristalizadas. Em síntese, essa variedade terminológica se resumiria na oposição: metáforas novas e metáforas velhas.

Entretanto, a complexidade tipológica não se resume nessa oposição. Ainda há muito que explorar nesse campo. Entre as metáforas vivas, por exemplo, podem-se notar vários tipos, que variam em dificuldade, concretude e em outros aspectos

que precisam ainda ser explicitados.

Além da distinção entre metáforas vivas e mortas existe apenas uma outra distinção explicitada que é a clássica distinção entre: metáfora "in praesentia" e "in absentia".

Na primeira, teor e veículo estão presentes no enunciado e o papel do leitor reside em descobrir o que há de comum entre os dois. Um exemplo interessante e belíssimo é o que inicia o texto de Paivio (p. 150). É a metáfora poética num texto científico:

Para os estudantes da linguagem e pensamento, a metáfora é um eclipse solar. Ela oculta o objeto de estudo e ao mesmo tempo revela algumas das suas mais salientes e interessantes características quando observado por meio de adequado telescópio.

O exemplo de metáfora "in praesentia" é o que ocorre no enunciado inicial, onde o teor é "metáfora" e o veículo é "eclipse solar", e a descoberta dos atributos partilhados por ambos poderiam ficar por conta do leitor, mas, no caso, o autor explicita o fundamento da analogia que estabeleceu.

Já na metáfora "in absentia", o veículo está presente e o teor, ausente. Nesse caso, o leitor deve descobrir o teor e o que constitui a similaridade entre ele e o veículo.

Um exemplo de metáfora "in absentia" é o que ocorre no 1º verso do texto utilizado para a pesquisa: "Ei, Bexiga!", de Carlos Drummond de Andrade, que se segue abaixo:

EI, BEXIGA!

Os chocolates em túnica de prata,
justa, rescendem. A hortelã
das balas pincelam um fio verdeando
na boca.
Tudo vem de longe, de São Paulo,
para seu Foscarini, distribuidor de delícias.

E um horror desses vai torrer de varíola?

A Idade-Média enrola a cidade
em cobertor de pânico.
Sete dias se fecham as portas
se acendem velas
sem leite sem pão sem saúde pública
joelhos em terra exortem a sagrada ira
a poupar os que não são italianos e fundaram

este chão de Deus ser bexigas.
Pereça, coitado, seu Foscarini,
mas as velhas famílias se salven.
Levar Seu Foscarini para o lazareto
que não é lazareto, é um casebre desbeijado
no campo onde as cobras pastam
vírgulas de tédio.
Nunca mais chocolates, licorinos,
cararelos, magia de São Paulo?
Rezo por Seu Foscarini
que milagrosamente se salva
e fecha a confeitaria.

ANDRADE, D.C. Poesia Completa e Prosa. Cia José Aguilar Ed., 3a. ed.,
Rio de Janeiro,, G.B., 1973.402.

A metáfora "in absentia" está localizada na expressão "túnica de prata", que constitui ela própria o veículo, sendo que o teor e a base da similaridade devem ser descobertas pelo leitor. O teor é "papel laminado que envolve os borbons:" e a base da similaridade está na função de envolver, vestir. Na interação entre teor e veículo, este acaba atribuindo ao papel laminado e aos chocolates que são por eles envolvidos, o traço + humano, ou seja, acarreta uma personificação dos chocolates.

As duas oposições — metáforas de uso e de invenção; metáforas "in praesentia" e "in absentia" — constituem duas distinções clássicas de tipos de metáfora, mas o terreno da tipologia tem muito a ser explorado ainda. Pesquisas nesse sentido são muito relevantes para um estudo do processo de compreensão da metáfora, pois este pode sofrer variações conforme o tipo que esteja em jogo.

A pesquisa que venho realizando tem como objeto a metáfora viva ou de invenção (tanto "in praesentia" como "in absentia"), que se opõe, como já disseros, à metáfora de uso. Esta se define como sendo a metáfora convencionalizada, cujo sentido original pode até ter-se perdido. Aliás, essa oposição não deve ser entendida tão dicotomicamente, pois há uma gradação que vai da metáfora viva até a morta, quase que à semelhança do próprio ciclo de vida.

A metáfora viva é a que apresenta uma significação nova, inédita, para cuja interpretação há maior necessidade do contexto e de criatividade. Sua significação é altamente contextual e, por isso mesmo, emergente do texto. Como bem sintetizou Ricoeur (1977): não há metáfora viva no dicionário e, sim, no discurso.

No presente trabalho, vou analisar os dados relativos à compreensão da metáfora viva e "in absentia" que ocorre nos últimos versos da penúltima estrofe da poesia "Ei, Bexiga!".

no campo onde as cobras pastam
vírgulas de tédio.

A BUSCA DE TÉCNICAS ADEQUADAS PARA ELICITAÇÃO DE DADOS

Antes de entrar na análise de dados, vou apresentar rapidamente as técnicas utilizadas, com o objetivo de situar o leitor em relação aos dados obtidos, mas sem a pretensão de fazer, neste trabalho, uma avaliação das técnicas.

Partindo do pressuposto de que a metáfora viva, pelo seu caráter inédito, deve provocar uma desaceleração do processo de leitura, considerei como instrumento adequado de elicitação de dados o protocolo de pausa (Cavalcanti, 1983). Este consiste numa adaptação da técnica do protocolo verbal, pela qual os sujeitos informantes poderiam ler o texto silenciosamente e pensar alto sempre que ocorresse a pausa no processo de leitura, por haver algo que constituísse problema, ou que representasse uma grande identificação. A pausa resulta, portanto, de uma desaceleração do processo de leitura que passa de automático a controlado, consciente. Ora, isso parece ser exatamente a descrição da pausa que ocorre diante de uma metáfora poética difícil.

Todavia, neste estudo piloto, no qual duas alunas de pós-graduação se dispuseram a colaborar como informantes, ocorreu um fato inesperado: uma informante realizou o protocolo de pausa e outra, espontaneamente, o protocolo verbal ("think aloud"). E este (não resisto a fazer aqui uma pequena avaliação) parece ter fornecido dados mais seguros que o de pausa.

Os dados fornecidos pelas informantes serão designados por PA (protocolo da informante A) e por PB (protocolo da informante B).

O texto utilizado para a pesquisa, como já explicitado anteriormente, foi a poesia "Ei, Bexiga!", de Carlos Drummond de Andrade, que apresenta vários tipos de metáfora, permitindo assim um estudo posterior sobre tipologia de metáforas relacionado ao processo de compreensão.

Como era prevista a possibilidade de o texto causar um certo impacto pela sua natureza poética, no momento do teste, e, com isso constrições às informantes, foi prevista uma entrevista retrospectiva com o espaço de três dias. Foi dada a orientação às informantes que procurassem registrar as idéias que ocorressem em relação ao texto e ao processo de leitura, nesse espaço de tempo.

Um dos objetivos da entrevista retrospectiva, além de verificar se havia ocorrido alterações na compreensão do texto, era avaliar com as informantes a própria situação de teste, para verificar se haveria necessidade de alterações na etapa seguinte. Os dados fornecidos pelas entrevistas retrospectivas foram designados por EA (entrevista retrospectiva da informante A) e EB (entrevista retrospectiva da informante B).

Um aspecto importante da entrevista retrospectiva foi o de que o texto poético criou um certo embaraço para as informantes. Embora em sala de aula elas tivessem revelado competência para interpretar textos dessa natureza, o auto-conceito para realizar essa tarefa era negativo, talvez devido ao fato de não a realizarem usualmente. Ambas estavam mais habituadas a ler textos não poéticos e se sentiam inseguras para interagir com o texto poético.

Esse fato me levou a pensar na situação do professor de Português que precisa trabalhar em sala de aula com textos literários e se sente inseguro para tanto. Não só o caso dessas duas informantes comprova isso, mas observações informais nas aulas de Estilística me levam também a essa conclusão.

Esse é um dado relevante para esta pesquisa e para o ensino de língua-materna. Em relação ao ensino há necessidade não só de uma revisão do espaço que ocupa o trabalho com textos poéticos na formação do professor de língua, mas também do modo como é trabalhado o texto, de forma a desenvolver a competência interpretativa do futuro professor, para que ele se sinta mais seguro para desenvolver tal competência nos alunos.

O fato de o texto poético ter constrangido as informantes me levou a acrescentar uma terceira etapa na pesquisa da busca de instrumentos adequados de elicitación de dados: a discussão espontânea do texto em sala de aula.

Nas aulas de Estilística de Língua Portuguesa⁴, como o programa tratava essencialmente das figuras de linguagem, trabalhei muitas vezes com textos poéticos. E para que estes não fossem simplesmente dissecados numa operação metalinguística, mas pudessem ser objeto de uma leitura produtiva e prazerosa, propus desde o início do curso a prática da discussão espontânea do texto em sala de aula, para depois passar à análise do texto.

Tal prática consistia no seguinte: no início da aula, o texto a ser trabalhado era distribuído aos alunos para que eles lessem silenciosamente. Logo em seguida iniciávamos a discussão espontânea, na qual cada um podia dizer livremente o que queria a respeito do texto e da leitura que havia feito. Não era dada à discussão nenhuma direção prévia, pelo contrário, as idéias deviam fluir livremente e não serem avaliadas. Depois dessa fase é que o texto se tornava o paciente da operação metalinguística e a própria leitura e compreensão se tornavam também objeto de discussão. Nesta fase, a avaliação das interpretações tinha direito de aparecer.

Percebi então que aquilo que estava realizando se assemelhava muito à técnica denominada "brainstorming", que possui duas fases: a fase da geração de idéias e a fase de avaliação das mesmas⁵.

Assim, o texto que havia servido de base para os protocolos foi utilizado numa sessão de discussão espontânea em classe, gravada sem o conhecimento prévio dos alunos, que só tomaram conhecimento da gravação depois.

Como a classe já estava habituada a esse tipo de trabalho, a discussão ocorreu de forma interessante e forneceu dados diferentes dos protocolos individuais, que foram designados por DE (discussão espontânea) seguida a sigla de um número diferente, conforme houvesse variação de informante.

Essa atividade em grupo se revelou válida, porque a atenção não se centra numa só pessoa, que se sente conseqüentemente constrangida. Como nenhum aluno se sentiu foco de atenção, as associações ocorreram mais livremente, na tentativa de resolver o enigma constituído pela metáfora, além do que a associação de um aluno estimulava a do outro.

Evidentemente, se a atividade dessa etapa chega a constituir uma técnica válida, é algo que fica em aberto, para ser investigado no desenvolvimento da pesquisa.

ANÁLISE DOS DADOS RELATIVOS À COMPREENSÃO DE UMA METÁFORA

Os dados não serão apresentados na ordem cronológica, ou seja, na ordem do seu surgimento nas etapas da pesquisa, mas pelo que considero sua ordem interpretativa, ou seja, uma ordem virtual que poderia ocorrer no processo de compreensão de um leitor, num processo ascendente (bottom - up)⁶. Por esse motivo, começarei pelos dados surgidos na discussão espontânea em classe.

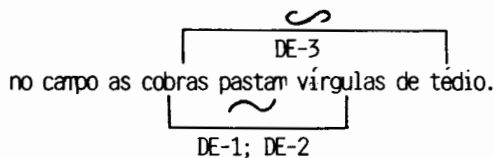
Depois de muita discussão sobre o texto, contrariando minha expectativa de que os alunos logo focalizariam a metáfora em questão, nenhum aluno ainda havia se referido a ela. Talvez pelo próprio fato de contribuir uma metáfora difícil e também pelo motivo de que era possível ter uma compreensão global do texto razoavelmente boa, sem ter entendido esses versos. Ninguém se referiu a eles para dizer o que havia entendido, nem para dizer que não tinha conseguido entender. Até que uma aluna, vencendo sua hesitação e insegurança, disse que não havia entendido nada de tais versos. No momento em que ela falou francamente, todo o grupo da classe, encorajado pelo seu pronunciamento, afirmou estar com o mesmo problema.

A percepção do problema constituído por tais versos desencadeou um processo de adivinhação baseado em associações de imagens fundamentadas na analogia:

- (1) "Vírgula lembra o movimento sinuoso da cobra". (DE-1)
- (2) "Cobra quando se enrola, o rabinho forma uma vírgula". (DE-2)
- (3) "Cobra parece a imagem do tédio." (DE-3)

A situação se assemelhava à do protocolo de pausa, na qual um problema pode causar uma parada na leitura, só que era um grupo que parava e não um indivíduo.

Essas três tentativas partiam do pressuposto de que se tratava de uma metáfora "in praesentia", pois tentavam encontrar a similaridade entre dois termos presentes no enunciado:



Em (1) e (2), os termos "cobra" e "vírgulas", supostamente teor e veículo, são envolvidos numa associação de imagens baseada na similaridade.

A explicação da associação de imagens relacionada com o processo de compreensão da metáfora pode ser encontrada em Paivio (1979). Este autor, tentando explicar os processos psicológicos envolvidos na compreensão da metáfora, propõe uma explicação mista resultante da combinação de duas teorias: a da associação verbal e a da associação de imagens, pressupondo que os dois processos estão cooperativamente

envolvidos na compreensão da metáfora:

Os dois processos representam a atividade
mas irbricados, que são especial

Esta possibilidade pressupõe um enunciado do tipo "cobras são o tédio", ou mais provavelmente, "as cobras pastando vírgulas são a imagem do tédio".

As três tentativas têm uma base aceitável de similaridade e apresentam uma certa coerência com o contexto, mas não respeitam a estrutura do enunciado do texto. Por isso, elas não podem ser consideradas como interpretações relevantes ou pertinentes ao processo metafórico.

Entretanto, muitos alunos acharam que elas deveriam ser aceitas. Eu, de certa forma, também achei, mas talvez dando a elas um estatuto diferente do da(s) interpretação(ões) relevante(s) ao processo metafórico.

Vale a pena refletir aqui sobre a natureza dessas respostas.

O fato de os informantes não terem levado em conta a estrutura do enunciado tornou o processo de associação de imagens mais livre e flexível, dando espaço a uma liberdade de associação de imagens, estabelecendo analogias supra-segmentais, que parecem ter a função de demonstrar que cada palavra do enunciado tem, além da função normal na estrutura linear, uma função figurativa supra-segmental que justifica plenamente sua presença e seu caráter de elemento insubstituível no enunciado poético. Além de tudo isso, elas parecem ter relação com a fruição estética do enunciado, ou seja, mesmo encontrando a interpretação relevante, o leitor não sente a necessidade de rejeitá-las. Pelo contrário, soradas à interpretação relevante, elas compõem um todo harmonioso, que intensifica a fruição estética.

Por outro lado, na tentativa de descobrir a interpretação relevante, os alunos fizeram um exercício de associação de imagens por analogia que deve contribuir muito para desenvolver a criatividade. Não é sem razão que Fraser (1979: 173) afirma que a metáfora original exige do leitor, além da consideração do contexto, criatividade para encontrar a interpretação adequada. Por esse motivo trabalhar adequadamente com o texto poético pode ser uma forma de desenvolver a leitura criativa.

Mas, na atividade interpretativa do leitor da mensagem poética, como observa Eco (1971: 68), se estabelece uma tensão dialética entre abertura e fechamento, ou "entre a liberdade de interpretação e a fidelidade ao contexto estruturado da mensagem". A mesma ideia é expressa por Paivio de outro modo. Este autor, apesar de reconhecer a existência e a importância do processo de associação de imagens, pelo fato de ser flexível e rico de informação, considera que não pode ser totalmente livre, pois não garantiria uma relevância metafórica. Esta pode ser garantida predominantemente pelo verbal:

Eu assuro que a relevância é assegurada pelas pistas de recuperação constituídas pelos termos (teor e veículo) da metáfora e pelas restrições associadas com os processos verbais. (Paivio, op. cit. p. 167)

ou, mais adiante,

Eu proponho, finalmente, que a relevância da restrição é largamente determinada pelo sistema verbal. A natureza seqüencial dos processos verbais contribui para uma seqüência lógica, ordenada, na fluência das idéias. (Paivio, op. cit. p. 170)

Portanto, levando-se em conta o verbal, as hipóteses de interpretação (1), (2) e (3), como não respeitar a estrutura do enunciado-base, não são relevantes, no dizer de Paivio. Deveros então rejeitá-las? Ou deveros aceitá-las, mas como elementos de natureza diferente? Sou a favor desta última possibilidade, dando a elas o estatuto de analogias supra-segmentais, coerentes com o texto, embora não restabeleçam a coerência semântica do enunciado.

A quarta possibilidade de interpretação veio do protocolo da informante B. Ela havia parado nesses versos, fazendo um pequeno silêncio, o que me levou a intervir pedindo-lhe que verbalizasse o que estava pensando:

(4) — Eu não sei por que eu parei. Mas eu entendi que “essas cobras pastam vírgulas de tédio, estão ali, é tão abandonado esse local, que as cobras ficam ali, como a gente diria, a ver navios, não têm nem o que fazer ali de tão abandonado. Ele tava num lugar completamente abandonado, sem nenhum tipo de recurso, a ponto de nem as cobras terem tido o que fazer.” (P.B.)

Neste caso, não houve uma tentativa ascendente (bottom-up) de construir a interpretação do enunciado, torando palavras como possíveis focos de mudança de sentido e, usando-as como estímulos para associações iragéticas, como ocorreu nas tentativas (1), (2) e (3). A informante B não interpretou o enunciado, focalizando as palavras que criam incoerências semânticas, mas produziu uma interpretação do enunciado como um todo, bastante coerente com o contexto que foi sendo armazenado na memória operacional (ou de médio termo)⁷. Isso se evidencia no recorte do protocolo, imediatamente anterior a (4), que apresenta dados sobre como a informante foi construindo o contexto em que “as cobras pastam vírgulas de tédio”.

(P.B.) — Estou parando, porque não entendi o que é lazareto. Agora ... o que é lazareto? Não sei o que é lazareto. “É um casebre desbeijado no campo onde as cobras pastam vírgulas de tédio” ... eu ... aí to percebendo que lazareto seria um local, um casebre, né? Um local assim como uma casa bem pobre. Seria um horror do campo num local ... ele deve viver num local onde não existe nenhum tipo de assistência.

Este recorte mostra como a informante construiu os dados do contexto imediato onde “as cobras pastam vírgulas de tédio”. Mas a análise de toda a parte precedente mostra como, através de palavras temáticas, como “Bexiga”, “varíola”, o texto como um todo já havia acionado o esquema⁸ de “doença contagiosa”. E os versos que estou analisando ativam um subsquema da doença que é o “isolamento”:

Levar Seu Foscarini para o lazareto
que não é lazareto, é um casebre desbeijado
no campo onde as cobras pastam
vírgulas de tédio.

Assim a interpretação (4) se baseia num processamento descendente (top-down)⁹ que, a meu ver, parece constituir uma interpretação intuitiva do todo, sem haver muita consciência das partes ou das palavras que constituem o foco do efeito de sentido. Por esse motivo, o processamento descendente neste caso, parece fundamentar-se numa percepção holística¹⁰ do fenómeno.

A quinta possibilidade de interpretação veio do protocolo da informante A.

Na sessão de protocolo, a informante A leu o texto várias vezes, sempre correntando em voz alta. Ela lia em voz alta os versos ou pedaços de versos que iam servir de base aos seus comentários e em seguida correntava-os. A primeira leitura dos versos em questão foi a seguinte:

P.A. — “Levar Seu Foscarini para o lazareto
que não é lazareto, é um casebre desbeijado
e aqui é engraçado, desbeijado ... porque lá (se referia
à sua terra natal - Recife) se usa muito beijo ... o que
me parece um casebre ser beijo, parece ser beira, ser
calçada, sei lá, uma coisa assim bem miserável. Deve ser
uma casa bem miserável.
“No campo onde as cobras pastam”. Deve ser rato. “Vír-
gulas de tédio”. Ha! Ha! Ha! ... Ai que graça! (Quando a
informante A lia alguma figura de que gostava, apresen-
tava a reação do riso). (P.A.)

Como ela riu e não verbalizou o que pensou, fiz uma intervenção pedindo-lhe que explicitasse o que havia pensado ao ler tais versos. E eu os li em voz alta, sem fazer pausa entre o penúltimo e o último versos, o que a levou a responder:

(5) — Ah! Eu não erendei não uma frase na outra. Eu li assim:

“Levar seu Foscarini para o lazareto
que não é lazareto, é um casebre desbeijado
no campo onde as cobras pastam.”

Eu tinha imaginado um lugar coberto de rato, né? Ou pelo menos, rodeado de rato e as “vírgulas de tédio” uma coisa solta ... Quer dizer ... lá ele certamente ... ou ele tava só ou tava com outras pessoas que tinham bexiga, né? Não tinha muito o que fazer. Acho

que era esperar a morte. Então não sei ... Eu encarei a vírgula, porque a vírgula é ... é uma parada na escrita, né? Ter qualquer coisa para vir depois da vírgula, mas que não é muito imediata ... Então, eu encarei assim como um sinal de pontuação que sugere algo que pode vir mas que não vem. Você pára ... É uma pausa na escrita né? É aquela vida ser expectativa, né? Ser ... sei lá, onde as coisas não correm. Você tá ali doente, esperando morrer, então tá com a vida cheia de vírgulas. Eu não achei que eram as cobras que pastavam.

O enunciado "não tinha muito o que fazer" aparece grifado para evidenciar que coincide em parte com a interpretação da informante B, pois para esta eram as cobras que não tinham o que fazer, enquanto para A era Seu Foscarini, que, provavelmente, à semelhança das cobras, também não tinha o que fazer.

A diferença que houve nos processos de A e B (ou pelo menos, na verbalização dos processos) é que A tenta justificar sua interpretação, apoiando-se na microestrutura ao tomar "vírgulas" como foco da metáfora, ou seja, como veículo. E na medida em que tenta justificar, alarga sua interpretação, ou seja, Seu Foscarini não tinha o que fazer, a não ser ficar parado, à espera da morte. Além disso, na sua justificação, "vírgulas" não constitui propriamente uma metáfora, pois não se apoia na analogia, mas sim uma sinédoque, pois parada, ou pausa, é uma característica essencial da vírgula, que representaria o todo conceptual sendo usado pela parte (pausa = um traço essencial do todo).¹¹

O processo da informante B é melhor caracterizado como descendente, por ter a direção da macro para a microestrutura, pois tenta justificar sua interpretação tomando a palavra "vírgulas" como foco de uma sinédoque.

Na entrevista retrospectiva da mesma informante, a tentativa de justificar sua interpretação ocorreu de forma diferente, apoiando-se em "pastar" e em "vírgulas" novamente.

(6) — Então ... se as cobras não pastam, elas estavam sem fazer nada, pastando no sentido de não fazer nada. Se fosse boi, vírgulas para rimariam o capim. (E.A.)

"Capim" seria, pois, o teor do veículo "vírgula". Como "capim" é um termo ausente, ter-se-ia nesse caso uma metáfora in absentia.

Ao perguntar-lhe a razão de ter chegado a esse termo "capim", ela justificou essa associação pela analogia entre um desenho primitivo de capim, que seria escasso, ocorrendo de espaço em espaço como a vírgula num texto. Seria, pois, uma associação de imagens pela analogia. E deu também uma outra justificativa, apoiando-se no verbo "pastar", que exige um sintagma nominal objeto que seja "pastável", como o capim.

De fato, "capim" restabelece a coerência semântica com o verbo, mas continua existindo a incoerência entre "cobras/pastar" e "capim/de tédio".

A incoerência entre capim e tédio se resolve pela recuperação do que foi apagado; capim tão ralo que causava tédio. Tem-se aqui uma retonímia in praesentia.¹²

E a incoerência entre cobras e pastar?

Esta incoerência quase foi explicada em (6) pela informante A. A reu ver (6) também quase constitui uma explicação da interpretação que A E B fizeram nos protocolos. Parece-me que o raciocínio que quase se completou em (6) seria o seguinte.

Se fossem bois pastando, vírgulas seriam capim, e um capim tão ralo que pastá-lo causaria tédio. Então as cobras se asserelhariam aos bois nessa situação.

Poder-se-ia pensar na analogia entre o tédio da cobra ao não fazer nada e o tédio do boi que pasta um capim muito escasso. Se assim for, não há uma metáfora, como falei inicialmente, mas duas metáforas de níveis e tipos diferentes: a metáfora da palavra "vírgula" e a metáfora do enunciado como um todo.

A metáfora do enunciado como um todo permitiria dois níveis de analogia.

1º — analogia entre o tédio do boi que pasta um capim muito escasso e o tédio da cobra de não fazer nada.

2º — analogia entre o tédio da cobra de não fazer nada e o tédio do Seu Foscarini de não fazer nada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito deste trabalho era refletir sobre a natureza das respostas obtidas em termos de relevância ou pertinência.

Torrendo como critério o enunciado, a interpretação metafórica que estabelece a analogia entre "vírgula" e "capim" é legitimada pelo verbo "pastar". Assim sendo, ela é relevante porque restabelece a coerência semântica de interpretação do grupo-classe deveriam ser rejeitadas.

(1) — Vírgula lembra o rovímento sinuoso da cobra.

(2) — Cobra quando se enrola, o rabinho forma uma vírgula.

(3) — Cobra parece a iragem do tédio.

Entretanto, essas possibilidades de interpretação, embora não restabeleçam a coerência semântica de parte do enunciado, não deixam de ser coerentes com o texto e, de certa forma, reforçam ou fortalecem a escolha lexical que o autor fez: parece que cada termo foi tão apropriadamente escolhido, que não pode ser substituído.

Se essas analogias não respeitarem a coerção da linearidade do enunciado, mas são coerentes com o contexto, penso que elas podem ser aceitas como válidas, desde que sejam consideradas de natureza diferente da analogia que se estabelece entre o teor e o veículo, diretamente envolvidos no processo metafórico. Pode-se dizer que elas constituem analogias supra-segmentais, que se somam à analogia nuclear,

constitutiva do processo metafórico (capim & vírgula), intensificando-lhe o efeito estético.

Assim sendo, levanto a possibilidade de dois tipos de relevância: a dos elementos constitutivos do núcleo do processo metafórico e a dos elementos em relação analógica supra-segmental, mas coerentes com o contexto.

Da mesma forma, a relevância das interpretações da metáfora do enunciado como um todo pode ser avaliada pela sua coerência com o texto. O texto autoriza a analogia nos dois níveis.

NOTAS

1. Fraser (1979:172) também levanta questões dessa natureza.
2. Construí uma hipótese parcial de modelo de interpretação de metáforas, que funcionará como hipótese de trabalho, no sentido de constituir um ponto de partida que deverá ir sofrendo reformulações e ampliações no desenvolvimento da pesquisa.
3. A terminologia — teor e veículo — proposta por Richards na sua obra, "The Philosophy of Rhetoric" (Oxford University Press, 1936 1971), constitui um vocabulário esotérico, cuja vantagem "está em afastar qualquer alusão a um sentido próprio, qualquer recusa a uma teoria não contextual da ideia ..." (Ricoeur, 1977:127).
4. Disciplina do Programa de Pós-Graduação em Língua Portuguesa da PUC-SP.
5. Cf. Hayes, 1981:205.
6. Kato (1985:40) define o processamento ascendente (bottom-up) como sendo aquele que "faz uso linear e indutivo das informações visuais, linguísticas, e sua abordagem é composicional, isto é, constrói o significado através da análise e síntese do significado das partes".
7. Cf. Kato (1986:46).
8. Cf. Kato (1985:40).
9. Kato (1985:40) define o processamento descendente (top-down) como sendo "uma abordagem não-linear, que faz uso intensivo e dedutivo de informações não visuais e cuja direção é da macro para a microestrutura e da função para a forma."

10. O termo "holístico, do grego 'holos'", "totalidade", refere-se a uma compreensão da realidade em função de totalidades integradas cujas propriedades não podem ser reduzidas a unidades menores.
11. Trata-se aqui de uma sinédoque conceptual. Cf. Dubois et alii (1974:147).
12. Cf. Le Guern (1972:34).

BIBLIOGRAFIA

- CAVALCANTI, M. "Investigating FL Reading Performance through Verbal Protocols". IV Seminário Regional Projeto Ensino de Inglês Instrumental em Universidades Brasileira, Universidade Federal de Santa Maria, RS, 1983.
- DUBOIS et alii. Retórica Geral. S. Paulo: Cultrix, Ed. da Universidade de São Paulo, 1974.
- ECO, U. Estrutura Ausente (traduzido por Pérola de Carvalho). S. Paulo: Edit. Perspectiva, 1971.
- FRASER B. "The Interpretation of Novel Metaphors." In Ortony, A. ed., Metaphor and Thought. Cambridge: Cambridge University Press, 1979.
- HAYES, J.R. Cognitive Processes in Creative Acts. In: —, The Complete Problem Solver. Pennsylvania: The Franklin Institute Press, 1981.
- KATO, M. O Aprendizado da Leitura. S. Paulo: Livr. Martins Fontes, 1985.
- _____. No Mundo da Escrita. S. Paulo: Edit. Ática, 1986.
- LE GUERN, M. Sémantique de la Mé:etaphore et de la Métonymie. Paris: Libr. Larousse, 1972.
- PAIVIO, A. Psychological Processes in Comprehension of Metaphor. In Ortony, A. ed., Metaphor and Thought. Cambridge University Press, 1979.
- PASCHOAL, M.S.Z. O Texto na Construção do Significado Metafórico. In Fávero, L.L. e Paschoal M.S.Z. org., Linguística Textual — Texto e Leitura. S. Paulo: EDUC, 1986.
- RICOEUR, P. La Metáfora Viva. Buenos Aires: Asociación Editorial La Aurora, 1977.