

# Ideias napoleônicas e o grande inquisidor: sobre a militância comunista de Anna Seghers e Jorge Amado

**Klaus Eggensperger**

recebido em 27/05/2009 e aceito em 30/08/2009

The lifelong friendship between Anna Seghers and Jorge Amado began in the late 1940s, when both were engaged in the international communist struggle for world peace. After becoming disillusioned with the stalinist tyranny, Amado left the PC, whereas Seghers officially continued to follow the party line. She concealed her critique of (post-) stalinist theory and practice in some essays on literature history, especially on Tolstoy, Dostoevsky and Schiller – essays which she dedicated to Amado, who would understand the problems and contradictions within her political involvement.

**Keywords:** Seghers; Amado; engaged literature.



Mit dem brasilianischen Schriftstellerfreund Jorge Amado in der Berliner Wohnung, 1973

## 1 Introdução

Quando se encontraram pela primeira vez, no Congresso Internacional dos Intelectuais pela paz, em 1948, na cidade de Wrocław, Polônia, Anna Seghers e Jorge Amado se tornaram amigos pela vida inteira. Entre os dois há muitas coisas em comum: oriundos de famílias abastadas, foram rapidamente reconhecidos como grandes escritores em âmbito nacional, entraram no partido comunista, exilaram-se

---

*Klaus Eggensperger, Universidade Federal do Paraná, DELEM, Rua General Carneiro, 460, Curitiba, PR, Brasil. Tel: (041) 3360-5183; E-mail: klaussegge@gmail.com*

e, dos anos 60 aos 80, foram os autores mais bem sucedidos em seus respectivos países, figurando entre os autores com o maior número de edições vendidas de suas obras. De culturas bem diferentes, os dois partilharam a mesma militância político-literária. A minha abordagem parte dos ensaios literários que Anna Seghers escreveu sobre autores russos do século XIX, principalmente dos dois trabalhos dedicados a Jorge Amado.

Em agosto de 1961, Anna Seghers e seu marido visitaram Jorge Amado e Zélia Gattai no Rio de Janeiro. Lá, eles ficam sabendo da construção do muro em Berlim, cidade onde moravam. Alguns dias mais tarde sentem na pele um conflito político brasileiro; a saber, a tentativa dos militares de impedir a posse do presidente constitucional João Goulart, conflito esse que abala o país. À bordo do navio que finalmente leva a escritora de volta à Alemanha oriental, Anna Seghers começa a escrever um longo ensaio com o título: *De onde eles vêm, para onde eles vão. Sobre a origem e o desenvolvimento de algumas figuras literárias de Dostoiévski, especialmente na sua relação com figuras de Schiller* e com o aditamento: *Escrito no navio entre o Brasil e a Europa. Para Jorge e Zélia*.<sup>1</sup> Sete anos antes, Anna Seghers já tinha publicado um ensaio dedicado a Jorge Amado, em forma de uma carta, sob o título: *Sobre a criação de 'Guerra e Paz'. Carta a Jorge Amado*. O fato de se referir neste contexto tão explicitamente ao amigo brasileiro não deixa de ser surpreendente. Sempre que questionado em entrevistas, Jorge Amado costumava mencionar a influência dos autores russos revolucionários do século XX, mas pouco falava sobre Tolstói, Dostoiévski ou Schiller. A respeito deles, Seghers tinha interlocutores mais competentes, como, por exemplo, os amigos Georg Lukács e Ilia Ehrenburg, que eram especialistas no assunto. Por que ela se refere a Jorge Amado em tais ensaios? Como entender esses textos apesar da distância temporal que os separa dos leitores contemporâneos?

## 2 Militância

Nas primeiras décadas do século XX, Tolstói e Dostoiévski eram, de fato, autores populares na Alemanha e influenciaram a jovem Netty Reiling (nome verdadeiro de Anna Seghers); evidentemente, o mesmo pode ser dito de Friedrich Schiller. Em seu exílio no México, Seghers tomou contato pela primeira vez com os dois russos no ensaio *Príncipe Andrej e Raskolnikow*. Lá, ela estabelece a seguinte analogia entre *Guerra e Paz* e *Crime e Castigo*: se, por um lado, Tolstói descreve, em sua obra gigantesca, sobre a luta de todas as camadas da sociedade russa contra a invasão francesa, bem como o fracasso de Napoleão que dali se desdobrou; por outro lado, Dostoiévski trata da luta no interior do homem. Décadas após a invasão, o seu protagonista Raskólnikov está corrompido por ideias napoleônicas, contaminado de “ideologias de poder, do super-homem, do ‘tudo-é-permitido’ (...) causadas pela invasão napoleônica, passada há muito tempo, na mentalidade da juventude”.<sup>2</sup> Por causa desta ideologia, Raskólnikov comete o seu famoso assassinato e roubo:

Raskólnikov acha, ele pode ganhar poder e riqueza matando a velha usurária, uma creatura miserável, suja e inútil, e fazendo isso sem remorsos, tão pouco adequados a um gênio e sem sentidos. Ele pensa mais ou menos como hoje em dia pensa um menino da juventude hitlerista relativamente a uma creatura desdenhosa de uma ‘raça inferior’, que para ele não é um ser humano verdadeiro e não passa de um piolho.<sup>3</sup>

Como se sabe, o protagonista deve resolver os conflitos resultantes desse pensamento consigo mesmo, antes de se entregar para receber seu castigo. A ideia de que a *intelligentsia* russa na segunda metade do século XIX estava fortemente influenciada por uma ideologia do “Tudo-é-permitido” e, além disso, que esta ideologia tivesse uma origem napoleônica, é uma noção proveniente do próprio Dostoiévski e é discutível.<sup>4</sup> Para nós interessa, porém, um outro aspecto: para Anna Seghers, a analogia literária Tolstói – Dostoiévski serve para estabelecer a analogia política Napoleão – Hitler. Esta última relação estava óbvia após a invasão da União Soviética pelo exército alemão. Como Napoleão, que chegou a dominar a Europa continental, mas fracassou em sua campanha contra a Rússia; Hitler também iria malograr na vastidão da Rússia soviética. Esta, pelo menos, era a esperança dos antifascistas,<sup>5</sup> que se cumpriu durante o ano do ensaio, 1944. Nos seus pensamentos, a autora já se preocupava com a situação do pós-guerra. Como curar os alemães envenenados pela ideologia do super-homem e do ‘tudo-é-permitido’? Seghers termina então o seu ensaio com a seguinte frase: “A questão talvez mais difícil da nossa geração é como a juventude alemã pode tomar consciência da noção de crime e castigo”.<sup>6</sup>

Em 1947 Seghers voltou do México para uma Berlim destruída, cidade que ela havia deixado 14 anos antes. Outros sobreviventes judeus nunca mais pisaram em solo alemão depois do holocausto, ou fracassaram na tentativa de voltar a viver no seu país de origem. Para Seghers, a decisão de voltar era um ato de cumprir o seu dever; a cultura judaica-alemã da sua cidade Mainz estava exterminada, a sua mãe e muitos conhecidos de infância, assassinados pelos nazistas. Neste instante, a missão da escritora engajada consistiu em combater a devastação nos corações e nas cabeças dos alemães, e ajudar na construção de uma sociedade melhor. A partir daí, sua obra ganha um traço pedagógico decisivo, apesar de não poder ser reduzida a isso.

Junto com colegas como Bertolt Brecht e Walter Benjamin, que a admiravam muito, a jovem autora fazia parte da vanguarda artística e política da Alemanha no final dos anos vinte. Diferentemente dos dois, porém, Anna Seghers se comprometeu com o Partido Comunista da Alemanha, que era na época a segunda maior organização comunista do mundo, perdendo apenas para o partido russo. Entrou no partidão em 1928 e ali permaneceu por 55 anos até a sua morte. Essa militância conferiu “à vida de Seghers o sentido muito ansiado [...], comprometendo a pessoa e a escritora com a transformação fundamental [da sociedade]”.<sup>7</sup> As raízes da sua militância política se encontram na esperança messiânica de uma parte da *intelligentsia* da Europa Central nas primeiras décadas do século XX. Um exemplo disso é a ligação contínua de Anna Seghers com Georg Lukács; nos textos da escritora datados de antes do exílio encontramos facilmente a mesma expectativa utópica da revolução mundial, que serve de pano de fundo para a famosa obra de Lukács, “História e Consciência de Classe”. Durante toda sua vida, a autora não abdicou do projeto de unir a produção literária à mudança revolucionária das condições sociais. “Pois não escrevemos para descrever, descrevemos para promover mudança”.<sup>8</sup>

Esta frase do ano 1932 revela uma visão de arte “que é, por um lado, operativa, e por outro lado está radicada nas expectativas artísticas e principalmente literárias que o idealismo alemão costumava postular.”<sup>9</sup> Visto assim, a literatura tem a nítida missão de mudar o homem e, através dele, a sociedade. Essa mulher intelectual e ao mesmo tempo bela e charmosa que era Anna Seghers, de origem burguesa e

protegida, com doutorado em história de arte na Universidade de Heidelberg, não tem qualquer interesse por si mesma em sua obra, pelas contradições do sujeito moderno, pela situação da mulher burguesa ou ainda pela juventude acadêmica etc. – ela narra o destino do Outro sob a figura dos camponeses na roça, desempregados na cidade, artesãos, empregadas domésticas, trabalhadores e os espoliados em geral. Um ciclo de contos dos anos sessenta se chama “O poder dos fracos” – este título é programático. No centro da sua obra, Seghers coloca rebeldes ou revolucionários alemães, austríacos, franceses, chineses, húngaros, russos, poloneses, mexicanos, caribenhos etc. Teria existido no século XX outro romancista tão internacionalista como Anna Seghers? No cerne do seu engajamento com o Outro, bem como do seu internacionalismo, está presente um forte compromisso moral em combinação com uma filosofia da história de tendência teleológica.

Os começos de Jorge Amado são parecidos. Ainda bem jovem, ele faz as primeiras tentativas literárias na casa dos pais, no interior, depois escreve com amigos um romance folhetinesco, muda para o Rio a fim de começar o curso de direito e, no ano de 1932, ainda no Rio de Janeiro, entra em contato com o pequeno partido comunista, através de Rachel de Queiroz.<sup>10</sup> *O país do carnaval*, seu primeiro romance, ainda mostra forte influência católica e pode ser considerado uma espécie de biografia da sua geração jovem,<sup>11</sup> com o protagonista à procura de um propósito na vida. Em seguida, semelhante à Seghers, Jorge Amado não rompe com a família, mas com sua classe de origem; e passa a se dedicar, junto aos explorados e marginais do campo e da cidade, com o outro, no sentido étnico e social. Em *Cacau*, ele trata da vida dos trabalhadores numa fazenda de cacau no sul da Bahia. Em *Suor*, Amado desenha um protagonista coletivo, que são os moradores de um cortiço na cidade de Salvador e, com Antônio Balduino de *Jubiabá*, Amado cria o primeiro herói afrobrasileiro positivo na literatura brasileira. É bom lembrar que, em meados dos anos trinta, época marcada por um discurso arianista e racista também junto ao público brasileiro, o livro começa com o negro derrotando no boxe exatamente um campeão alemão. Seguem-se romances sobre crianças de rua e pescadores na Bahia, sobre os camponeses nordestinos etc. Amado e Seghers partilham o mesmo talento narrativo, aquele de saber contar histórias, ainda que o jovem brasileiro se preocupe menos com o valor estético dos seus textos. “Escrever para promover mudança”, essa frase de Seghers também poderia ser igualmente um lema amadiano. Ao contrário da colega alemã, porém, Amado combina o romance social com a linguagem romanesca da tradição brasileira, quer dizer, ele une denúncia social com elementos melodramáticos (cf. Eduardo de Assis Duarte). Isso levou boa parte da crítica universitária brasileira a depreciar sua obra, por conta das características folhetinescas de seus textos, bem como a idealização da pobreza e dos marginalizados. Jorge Amado não foi o único representante do romance social no Brasil, mas certamente o mais bem sucedido. A sua importância na época lembra Gilberto Freyre: ambos “fizeram o esforço de olhar para além dos limites da sua própria classe e integraram à cultura letrada brasileira elementos até aqueles momentos tidos como bastardos ou nitidamente inferiores”.<sup>12</sup> Visto de hoje, poucos escritores influenciaram tanto o imaginário social e cultural brasileiro, assim como o olhar estrangeiro sobre o país, como o fez Amado.

Naquela situação politicamente enfurecida na Europa dos anos 30 e 40, a alternativa muitas vezes se chamava Stalin ou Hitler, “as forças do bem” contra “as forças do mal”. O engajamento político de Amado e Seghers coincide com a hegemonia do stalinismo no movimento operário radical, e o jovem Jorge Amado se

torna um stalinista tão convicto, que não consegue separar política partidária e literatura. Bem mais tarde, ele comenta numa entrevista: “Stalin para nós era um deus! Quem me dissesse que Stalin não era um deus eu me revoltava com ele...”<sup>13</sup> Anna Seghers, que costumava usar recursos narrativos mais diferenciados, passava da mesma forma por uma fase um tanto que stalinista, escrevendo coletâneas de contos tais como *A Linha* (*Die Linie*) e *O primeiro passo* (*Der erste Schritt*). Não podemos esquecer que o antifascismo, através do Exército Vermelho, chegou à parte oriental da Alemanha logo depois de uma guerra de extermínio por parte dos alemães na Rússia, o que dificultou bastante uma perspectiva mais realista do líder soviético, um dos piores tiranos do século XX.

### 3 Primeiras dúvidas

No mesmo ano, em 1951, Seghers e Amado receberam em Moscou o importantíssimo “Prêmio Stalin da Paz”. Contudo, aos poucos começaram a surgir suas primeiras dúvidas. Em países socialistas sob influência soviética tinham surgido ações persecutórias contra opositores imaginários, praxe na Rússia stalinista nos anos antes da Grande Guerra, desta vez com a função de impedir qualquer tipo de socialismo independente, tal como o que se desenvolvia na antiga Iugoslávia. Morando próximo à Praga – depois da sua expulsão da França – Jorge Amado assistiu ao processo contra o secretário-geral do PC da Checoslováquia, em 1952. Uma dúzia de militantes comunistas, a maioria deles de descendência judia e que ocupavam altos postos no governo, foram acusados de espionagem contra-revolucionária, de trotskismo, titoísmo, sionismo etc; julgados e assassinados rapidamente. Entre eles estava Otto Katz, um companheiro e amigo de Anna Seghers e seu marido, ainda dos tempos do exílio na França e no México; o que significava obviamente uma ameaça ao casal Seghers/Radvanyi, ambos militantes antigos e também de descendência judia, mas que a partir de então passaram a viver na República Democrática Alemã. Zélia Gattai descreve a reação de Jorge Amado na época: “O processo Slansky o abalou profundamente. Creio que foi a partir daquele momento que se iniciou a longa crise de consciência cujo desfecho resultou em seu afastamento da militância partidária.”<sup>14</sup>

Quando Anna Seghers escreveu o seu ensaio sobre Tolstói, em 1954, Stalin já estava morto; o stalinismo, porém, ainda estava bem vivo. A autora relata sua visita ao museu Tolstói, em Iásnaia Poliana, além dos seus estudos no arquivo lá estabelecido, fala do assunto histórico em Guerra e Paz e dos problemas essenciais ao escrever um romance histórico. O ensaio se apresenta em forma de carta, começando com „Lieber Jorge“ (caro Jorge), usando o tratamento direto etc. Várias vezes, a autora se refere à discussão político-literária contemporânea, investindo contra o stalinismo literário prevalecente nas últimas duas décadas e conhecido sob o rótulo de “realismo socialista”. Com toda a devida cautela, Seghers argumenta contra o conceito de “formalismo”<sup>15</sup>; naqueles dias usavam a palavra chave da ortodoxia stalinista, e em favor do amigo Ilya Ehrenburg, que tinha reclamado pela liberdade autoral.<sup>16</sup> A discussão dos conceitos tanto de *missão social* (“Auftrag”), quanto de *intuição* de um escritor, trata de um problema básico de todos os autores engajados, certamente também de Jorge Amado. Este havia acabado de publicar o ciclo *Os subterrâneos da liberdade*, uma obra sem nenhuma inspiração estética, mas bastante zelo missionário partidário. Na verdade, depois de *Subterrâneos*, Amado

enfrentaria uma crise de criatividade que consegue superar somente com *Gabriela, cravo e canela*.

Evidentemente, Anna Seghers não pôde abordar diretamente o maior problema do mundo socialista, a saber: o estalinismo não somente na literatura, mas como sistema de terror ideológico e político, que dominava a União Soviética há 25 anos. Porém, várias vezes a autora se refere a Napoleão e a ideologia do “Tudo-é-permitido”, combatida por Tolstói e Dostoiévski. Neste ensaio histórico-literário falta a referência ao nazismo alemão, tão presente no ensaio de dez anos antes. Considerando, no entanto, a já mencionada crítica de certos fenômenos stalinistas, pode-se concluir que a crítica antinapoleônica tem a ver com a situação política nos países socialistas. “Napoleão com seu culto à personalidade, obcecado por fama e poder”<sup>17</sup>... A expressão “culto à personalidade” foi o conceito chave na discussão oficial sobre Stalin poucos meses mais tarde. Um leitor atento, tanto naquela época quanto hoje em dia, poderia facilmente concluir que a analogia aqui estabelecida não é mais Napoleão – Hitler, mas Napoleão – Stalin.

Intelectuais da esquerda e autores como Bertolt Brecht partilhavam esse ponto de vista. Napoleão tinha sido o herdeiro da grande revolução francesa e, ao mesmo tempo, seu covreiro. Tinha exportado progressos básicos da revolução para os países vizinhos, mas se tornara imperador coroado; sob sua pressão, muitos países modernizaram a jurisprudência, contudo, a abolição da escravidão nas colônias francesas foi anulada. Sobre a traição napoleônica ao movimento libertador haitiano e especialmente ao seu líder negro Toussaint L’Ouverture, Anna Seghers escreveu dois contos importantes. Semelhante a isso, Stalin conseguiu acabar com o impulso da revolução russa, estabelecer um poder autocrático e, finalmente, exportar a revolução burocratizada, introduzindo o socialismo autoritário nos países orientais da Europa, em consequência da vitória na Segunda Guerra Mundial.

Dois anos depois da carta a Jorge Amado, nesses países fala-se de um “tempo de degelo”. No seu famoso discurso secreto durante o XX Congresso do Partido Comunista da União Soviética, Khrushchov faz críticas duras ao regime stalinista. Começa o processo de desestalinização, que mais tarde seria interrompido. O ano de 1956 foi um choque para Amado, Seghers e muitos outros militantes da fé comunista. Críticas e dúvidas sempre existiram, agora, no entanto, foi a liderança do partido que admitiu os maiores crimes políticos cometidos pela cúpula do movimento até pouco tempo atrás. Em vários trechos de suas memórias, Jorge Amado faz comentários a respeito do stalinismo, p. ex. observa a respeito de Carlos Marighela (mais tarde assassinado pela ditadura militar brasileira): “eu o vi chorar ao escutar o relato dos crimes de Stalin, perderamos nosso pai”.<sup>18</sup>

## 4 O grande inquisidor

Logo depois da sua primeira visita ao Brasil em 1961, Seghers escreve o seu já mencionado grande ensaio *De onde eles vêm, para onde eles vão*, acompanhado de uma “carta ao Brasil” a Jorge Amado, onde ela se refere ao amigo nos seguintes termos: “Penso, porém, uma parte da inquietação dentro de nós encontra-se também no meu tema. Faz com que a gente se mantenha unido.”<sup>19</sup> Depois da mudança política na União Soviética, a inquietação dos dois autores militantes se manifesta então nesse ensaio histórico-literário sobre Schiller e Dostoiévski e a relação intertextual do autor russo com o alemão. Seghers denuncia novamente no seu texto o que ela chama de ideologia napoleônica: “Tudo é permitido – para alcançar o

estado abençoado de maneira mais rápida possível”, isto é, de acordo com a autora, “uma conclusão napoleônica que Raskólnikov também tirou”<sup>20</sup>, uma formulação que no contexto poderia ser entendida como julgamento da política bolchevista voluntarista. Isto já indica: comparando com o seu ensaio de sete anos atrás, a autora radicaliza agora a crítica política implícita, contudo, mantém seu discurso no campo literário-histórico, isto é: não muda para o campo da política. No centro do seu texto está a figura do Grande Inquisidor, tal como surgiu na peça *Don Carlos* de Friedrich Schiller e, mais tarde, reapareceu no último romance de Dostoiévski, precisamente no quinto livro d’*Os Irmãos Karamazov*. Os princípios dessa figura são: o homem não suporta a liberdade e os fins justificam os meios. O Grande Inquisidor de Schiller “foi uma mente todo-poderosa, má, e cega, que não acreditava em Deus nem no homem. Somente no seu poder.” Além disso foi um burocrata, achando que “a liberdade não faz sentido e o mundo deve ser regulamentado e dominado por um esquema. Para ele, até o melhor no homem é registrável.”<sup>21</sup> A analogia com os *apparatchiks* do socialismo burocratizado, embora seja óbvia, não é formulada.<sup>22</sup>

Ancião, cínico e ávido por dominar, o Grande Inquisidor no romance de Dostoiévski personifica o domínio e o controle da máquina burocrática sobre o povo. Na lenda de Ivã Karamazov, o próprio Cristo é confrontado com o poder da igreja, que depois de 1500 anos perverteu a mensagem humanista original; capaz, inclusive, de mandar seres humanos à fogueira, a fim de garantir os seus privilégios, bem como está disposta a queimar o fundador da religião cristã, caso seja necessário. “O poder secular da igreja presta serviços ao diabo”<sup>23</sup> que, por seu turno, entra em cena mais tarde no romance. Ou seja: Anna Seghers aborda as experiências catastróficas com o stalinismo, fazendo um desvio pelos colegas consagrados do século XIX, principalmente pelo ex-revolucionário Dostoiévski – que mal sobrevivera ao terror do regime czarista e teve que abdicar às ideias da sua juventude, voltando ao regaço da igreja ortodoxa para poder continuar publicando. “A propósito, estou usando a oportunidade para expor a minha opinião”,<sup>24</sup> assim escreve a autora a uma amiga, a respeito do seu ensaio. Obviamente, isso não poderia ser feito abertamente e, depois do fim do degelo, as alusões, conotações, comparações e analogias implícitas também não poderiam ser discutidas em público. A presidente do Sindicato dos Escritores da Alemanha oriental Anna Seghers não podia e não queria tirar as mesmas conclusões políticas que o seu amigo brasileiro; ela ficou fiel ao partidão e ao experimento socialista em solo alemão. Criticava o chamado “socialismo real” do ponto de vista da utopia comunista, do “poder dos fracos”, da “fé no terrestre”; uma fórmula que tomou de empréstimo de Pablo Neruda. Tinha eleito e desenvolvido essa perspectiva nos anos vinte, em Heidelberg e Berlim, e nunca mais a abandonou. “Respeitar os sonhos da própria juventude” (“Achtung haben vor den Träumen seiner Jugend”), esta citação de *Don Carlos* aparece em vários trechos do seu texto como se fosse um tema literário (final cap. II, último cap XI). Certamente, Seghers teria concordado com a seguinte observação de Boris Groys:

A principal insolência do socialismo stalinista tem sido o seu anti-utopismo, quer dizer, a sua afirmação, que na União Soviética a utopia já estava realizada. [...] Nenhum esforço ou conhecimento especial foi – e continua a ser – necessário para provar, que essa afirmação contraria à realidade, que o idílio oficial é manipulado pelo estado, que a luta continua [...].<sup>25</sup>

O que chama ainda mais a atenção do leitor, porém, é a frequência das palavras *Zweifel/dúvida* e *Zwiespalt/dilema* no seu ensaio. “O dilema dentro do homem”, “homens atormentados pelas dúvidas terríveis”, “a dúvida terrivelmente tentadora, que hoje em dia confunde as pessoas”<sup>26</sup> etc. Escreve a autora: “Ivã Karamazov é atormentado pelo mesmo dilema que atormenta Dostoiévski”<sup>27</sup>, e não seria exagerado acrescentar: oito décadas mais tarde, Anna Seghers sofreria da mesma angústia. Outrossim, Jorge Amado também pertenceu a essa espécie de homens atormentados por dúvidas terríveis. Na sua autobiografia *Navegação de cabotagem*, que data do início dos anos noventa, encontram-se muitos trechos onde o autor faz um comentário ou uma curta alusão a respeito da sua antiga fé política, assim como das incertezas crescentes no decorrer dos anos 50. Citamos, por exemplo, as primeiras e últimas frases do parágrafo da sua autobiografia intitulado “Praga, 1951/1952 – o medo” sobre os efeitos do processo Slansky:

Posso tocar o medo com a mão. Erguido em nossa frente o muro da devassa na visitação do Santo Ofício comunista. Separa vida e morte, a morte infamante dos traidores, ninguém está salvo das ameaças, [...] As dúvidas crescem, não devemos duvidar, não queremos duvidar, queremos continuar com a crença intacta, a certeza, o ideal. Nas noites insones, nos contemplamos, Zélia e eu, um nó na garganta, vontade de chorar.<sup>28</sup>

Amado usa a expressão “Santo Ofício comunista” remetendo à mesma instituição, a Inquisição, que a sua companheira alemã já havia relembado no seu ensaio. Quase sessenta anos depois do ensaio de Seghers, o espaço de tempo que nos separa de palavras como essas está mais do que claro. Hoje em dia, as dimensões quase religiosas e eclesásticas da militância política dos nossos dois autores parecem estranhas. Já é revelador o fato de Seghers colocar no centro de seu maior ensaio a figura do Grande Inquisidor e, além disso, discutir a perversão dos ideais socialistas através da corrupção das ideias cristãs. Jorge Amado estava perdendo sua fé a partir de 1956, enquanto Anna Seghers se atormentou até o fim da vida com aquelas dúvidas terríveis, sem abandonar a convicção. Trata-se de “um ato de fé extremamente forte, pois custava muito”<sup>29</sup>, portanto um ato paradoxal à maneira *credo quia absurdum*. Neste contexto, é interessante observar que no seu ensaio *Das kommunistische Postskriptum* (O postscriptum comunista), o filósofo russo Boris Groys, naturalizado na Alemanha, chega a analisar as posições filosóficas do comunismo/do materialismo dialético como ponto de vista da razão paradoxal, sucedendo à lógica total do dogmatismo cristão, sempre à procura da contradição perfeita, cf. GROYS 2006.

Distanciados dos conflitos históricos do “breve século XX” (Hobsbawm), para nós é fácil atualmente opinar, mas difícil imaginar intelectuais que dedicaram sua integridade física e psíquica a uma missão política; pessoas que colocaram o coração, a alma e o corpo à disposição para construir uma sociedade diferente, justa, solidária com todo seu “eros político”<sup>30</sup>. A situação atual se distingue com um mercado supostamente democrático de opiniões relativizadas, de igualdade principal. Quase todas as ideias e quase todos os discursos têm validade. O que atormenta os intelectuais hoje em dia não são dúvidas terríveis, mas um possível fracasso por não conseguir vender opinião nenhuma. Tanto Jorge Amado quanto Anna Seghers viveram em épocas diferentes; Amado adaptou sua obra ao mercado



somente mais tarde, nos anos 70 e 80. Para usar uma expressão da própria Anna Seghers no final do seu ensaio sobre Schiller e Dostoiévski: com o seu engajamento, Seghers e Amado viram-se metidos em conflitos e contradições sociais, dos quais não tinham como escapar: “Alle müssen jagen und jagen, durch das Schicksal miteinander verbunden, durch alle gesellschaftlichen Widersprüche hindurch in Konflikte, vor denen es kein Entrinnen gibt.”<sup>31</sup>.

## Notas

<sup>1</sup> “Woher sie kommen, wohin sie gehen. Über den Ursprung und die Weiterentwicklung einiger Romangestalten Dostojewskijs, besonders über ihre Beziehungen zu Gestalten Schiller. Geschrieben auf dem Schiff zwischen Brasilien und Europa. Für Jorge und Celia.” Este como os outros ensaios aqui mencionados encontram-se em: SEGHERS, Anna: *Glauben an Irdisches. Essays aus vier Jahrzehnten*. Leipzig: Reclam, 1974. Todas as traduções de K.E.

<sup>2</sup> SEGHERS, Anna: *Glauben an Irdisches. Essays aus vier Jahrzehnten*. Leipzig: Reclam, 1974, p. 66.

<sup>3</sup> SEGHERS, 1974, p. 67.

<sup>4</sup> O contexto literário-filosófico da crítica dostoievskiana ao niilismo é esboçado em: ULLMANN, Wolfgang: *Der Nihilismus und seine Religionen. Über die religionsgeschichtlichen Zusammenhänge von Fundamentalismus, Totalitarismus und Nihilismus*. In: JÄGER, Michael / ROEDIG, Andrea / TREUSCH-DIETER, Gerburg (ed.): *Gott und die Katastrophen. Eine Debatte über Religion, Gewalt und Säkularisierung*. Berlin: Edition Freitag, 2003, p. 174-181.

<sup>5</sup> Cf. como exemplo brasileiro dessa esperança, os artigos publicados por Jorge Amado, na sua coluna “Hora da Guerra” no jornal *O Imparcial*, de Salvador: AMADO, Jorge: *Hora da guerra. A Segunda Guerra mundial vista da Bahia. Crônicas (1942-1944)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

<sup>6</sup> SEGHERS 1974, p. 70.

<sup>7</sup> ZEHL-ROMERO, Christiane: *Anna Seghers. Eine Biographie 1900-1947*. Berlin: Aufbau, 2000, p. 221.

<sup>8</sup> SEGHERS 1974, p. 334: “Denn wir schreiben ja nicht, um zu beschreiben, sondern um beschreibend zu verändern.” É do texto: *Kleiner Bericht aus meiner Werkstatt*, de 1932.

<sup>9</sup> ZEHL-ROMERO 2000, p. 245.

<sup>10</sup> Ainda não há nenhuma biografia científica sobre Jorge Amado; se ele já tinha ingressado no Partido Comunista em 1932 é algo que permanece em aberto. Cf. a entrevista em: DUARTE, Eduardo de Assis: *Jorge Amado: romance em tempo de utopia*. Natal, UFRN, Editora Universitária, 1995, p. 340s.

<sup>11</sup> BUENO, Luís. *Uma História do Romance de 30*. São Paulo, Edusp / Campinas, ed. Unicamp, 2006, p. 112.

<sup>12</sup> BUENO 2006, p. 270.

<sup>13</sup> DUARTE 1995, p. 344.

- <sup>14</sup> GATTAI, Zélia. *Jardim de Inverno*. 9ª edição. Rio de Janeiro, São Paulo: Record 2005, p. 136.
- <sup>15</sup> SEGHERS 1974, p. 96.
- <sup>16</sup> SEGHERS 1974, p. 102.
- <sup>17</sup> SEGHERS 1974, p. 106.
- <sup>18</sup> AMADO, Jorge: *Navegação de cabotagem. Apontamentos de um livro de memórias que jamais escreverei*. São Paulo: Círculo do Livro, 1992, p. 118.
- <sup>19</sup> ALBRECHT, Friedrich: Die Unruhe, die in uns steckt – Anna Seghers in ihren Gestalten. In: *Argonautenschiff* 10/2001, p. 90-107, aqui p. 90.
- <sup>20</sup> SEGHERS 1974, p. 131.
- <sup>21</sup> SEGHERS 1974, p. 125 e 129f.
- <sup>22</sup> Isso acontece numa discussão pessoal entre Christa Wolf e um amigo, cf. a anotação de Wolf no seu diário, 01.10. 1966: “Er erinnert an das Gespräch zwischen Teufel und Großinquisitor bei Dostojewski, wie interessant es sei, dass Dostojewski nicht über die Feststellung hinauskomme, dass eben jede Bürokratie die einstmals reine Idee verfälscht. Das Polit.-Büro also als kollektiver Großinquisitor, das Marx sofort umbringen würde, wenn er auf die Erde zurückkäme, genau wie der Papst Christus umbringen müsste...” In: WOLF, Christa: *Ein Tag im Jahr. 1960 - 2000*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 2008, p. 99-100. Anna Seghers era para Christa Wolf exemplo literário e ídolo ao mesmo tempo.
- <sup>23</sup> SEGHERS 1974, p. 132.
- <sup>24</sup> Apud WAGNER, Frank: Anna Seghers’ Aufsatz zu Dostojewskijs “Großinquisitor” und ihr Erzählungsentwurf “Der gerechte Richter”. *Gewissensfragen im Sozialismus*. In: *Argonautenschiff* 13/2004, 57-69, aqui p. 62.
- <sup>25</sup> GROYS, Boris. *Das kommunistische Postskriptum*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 2006, p. 95
- <sup>26</sup> SEGHERS 1974, p. 136, 164, 145.
- <sup>27</sup> SEGHERS 1974, p. 131.
- <sup>28</sup> AMADO 1992, p. 241 e 244.
- <sup>29</sup> ZEHL-ROMERO, Christiane: *Anna Seghers. Eine Biographie 1900-1947*. Berlin: Aufbau, 2003, p. 192.
- <sup>30</sup> Cf. VEERKAMP, Ton. Die Liebe zu Gott oder: Vom Politischen Eros. In: *Das Argument* 273 (2007), p. 74-83.
- <sup>31</sup> SEGHERS 1974, p. 164.

# ***Undine parte*: crítica da cultura, do poder e da linguagem**

**Franciele Bete Petry**

recebido em 29/06/2009 e aceito em 12/10/2009

The paper aims to discuss the relations between culture, power and language in Bachmann's story *Undine geht*. Undine is a water creature that lives among humans for a period of time and this fact allows her to criticize them, their way of life, of love and of relate to others. Undine's critique is that the discourse or language shows the domination that is present in the human relations, for example, in the submission of the individual to a collectivity, as well as in the relations between men and women. She condemns this society which is regulated by money, social roles, which are false representations and generate a repression for social and individual life. This is why Undine denounces strongly the humans and their society. But she also invites the humans to know themselves and to search for the truth. Only this can liberate them from repression and give them the possibility to live a dignified life.

**Keywords: Undine; language; domination.**

## **1 Introdução**

O conto *Undine parte (Undine geht)* de Ingeborg Bachmann, publicado originalmente na coletânea *Das dreißigste Jahr* em 1961,<sup>1</sup> traz ao leitor a possibilidade de se deixar envolver por pensamentos que vêm seguidos uns aos outros, sem pausa, sem uma conexão evidente ou um encadeamento lógico, sem uma clareza absoluta, mas nem por isso sem deixar de causar naquele que o acompanha a sensação de ter sua própria vida colocada em questão. Não a vida que se pensa individual, enquanto experiência privada ou íntima, a qual talvez não passe de uma ilusão, mas aquela que se constitui na relação com os outros, que acontece intersubjetiva e socialmente, que mesmo quando, na tentativa de ser pensada isoladamente, exige sua integração em uma totalidade. Essa vida que é nossa, mas também dos outros, porque somente nessa relação ela se efetiva.

## **2 A linguagem como forma de poder e dominação**

O texto de Bachmann não chega a ser uma narrativa, já que nenhuma história é

---

*Doutoranda em Filosofia na Universidade Federal de Santa Catarina, bolsista CAPES, atualmente fazendo Doutorado Sandúiche na J. W. Goethe Universität em Frankfurt am Main. Campus Universitário Trindade 88040-900 - Florianópolis, SC - Brasil  
Telefone: (48) 37218803; E-mail: ffpetry@yahoo.com.br*

contada, nem acontecimentos são descritos. Trata-se de um monólogo que soa, ao mesmo tempo, como crítica e desabafo. Undine, que na mitologia alemã é uma ninfa das águas,<sup>2</sup> dirige-se aos homens e sobre eles fala a partir de uma perspectiva diversa, justamente, não-humana. A sua história não é comentada em detalhes. É possível perceber, contudo, no decorrer do monólogo, que ela chegou a deixar as águas, habitar o mundo dos seres humanos, desenvolver relações com eles e nesse momento em que fala, que é o tempo da própria narrativa, está retornando ao seu ambiente. De acordo com Dorowin, Undine é “a ninfa d’água [Seefrau], que deixa seu elemento por amor a um humano, não encontra a felicidade na terra e, finalmente, precisa retornar às profundezas das águas”<sup>3</sup>. E é pela figura de Undine que Bachmann lança ao leitor um confronto consigo mesmo, uma provocação-convite a sair desse mundo em que está e a participar de um outro, no qual não há violência, nem dominação, nem poder, nem falta de liberdade, porque tampouco há linguagem, discurso ou mentiras.

Undine inicia sua fala dizendo: “Oh, homens! Oh, monstros!”<sup>4</sup> Nessas primeiras palavras já se pode encontrar uma certa ironia no uso da linguagem: Undine chama os seres humanos de “monstros”, quando é ela quem possui uma natureza distinta, é ela um ser não-humano, uma ninfa que habita as águas e, desse ponto de vista, talvez ela é quem devesse ser chamada de tal forma. Entretanto, são os homens que ela observa, os seres monstruosos, os quais ela não consegue entender, com os quais não pôde conviver e, por isso, deve retornar ao seu mundo. Ela continua: “Monstros chamados João! Esse nome que jamais poderei esquecer”<sup>5</sup>. “João” é quem ela primeiro encontra quando da sua saída das águas. O nome desse homem, porém, não é de um indivíduo, mas geral. Todos os homens são “João”, parecem diferentes uns dos outros, mas são iguais. Undine diz: “Conheci um homem que se chamava João, e ele era diferente de todos os outros. E conheci mais um, também este era diferente dos demais. E depois um, que era completamente diferente de todos os outros, e seu nome era João, e eu o amei”<sup>6</sup>. O texto, mais uma vez, traz um tom irônico expresso nessa contradição de afirmar a diferença, mas atribuir um mesmo nome àqueles que deveriam ser distintos uns dos outros. Cada homem que Undine encontra é diferente, mas, ao mesmo tempo, é igual àquele com que ela já se deparou em sua estadia nesse mundo humano. Todos então são “João”, seja porque se comportam de uma mesma forma, seja porque falam as mesmas coisas. De acordo com Smith, Undine estaria “subsumindo muitas pessoas sob um nome para enfatizar o sacrifício de sua identidade pessoal em relação a um papel social”.<sup>7</sup> Assim, a identidade acaba se dissolvendo em nome do coletivo, não havendo diferença entre os homens, porque todos agem de modo igual, seguem regras comuns e, apesar das possíveis divergências entre eles, compartilham uma mesma mentalidade. É esse encontro que faz Undine retornar às águas, pois ela não pode se adaptar a esse mundo, nem se comportar como os outros, uma vez que ela vive de modo completamente diferente.

A contraposição entre Undine e o mundo dos homens é apresentada no conto justamente por ela pertencer a uma dimensão totalmente distinta: ela habita as águas, está ligada à natureza de uma forma pura. Assim, ela se opõe à cultura, à sociedade já organizada como dominação dessa natureza e afirmação do homem, que também significa dominação sobre outros seres humanos. E a água é, para ela, o símbolo da verdade, da transparência, de uma relação adequada seja com a natureza, seja com os demais. Diferentemente, portanto, desse mundo habitado por seres humanos, os quais são monstros, mentirosos, arrogantes e violentos. Tal contraposição fica

expressa, por exemplo, nessa passagem em que Undine começa a expor o porquê de seu retorno às águas:

Mas, oh monstros, deixai-me ser precisa, e pintar-vos desta vez tão desprezíveis quanto sois, pois não regressarei, não mais acederei aos vossos acenos, nem aceitarei convites para um copo de vinho, uma viagem, para uma ida ao teatro. Nunca mais voltarei, nunca mais direi Sim e Tu e Sim. Todas essas palavras deixarão de existir, e talvez eu vos diga a razão. Pois as perguntas, vós as conheceis, e todas começam com “Por quê?” Não há perguntas na minha vida. Amo a água, sua densa transparência, o verde que existe na água e as criaturas mudas (e em breve também ficarei tão calada quanto elas!), os meus cabelos a flutuarem entre elas, dentro das águas justiceiras, este espelho indiferente que me proíbe de ver-vos de outro modo. A fronteira molhada entre o meu eu e o meu outro eu...<sup>8</sup>

Undine rejeita esse mundo em que se deve consentir, em que para satisfazer o desejo do outro ou mesmo para poder viver em comunidade, é necessário anular-se. Em que um “sim” é uma autocondenação, pois representa a perda da liberdade no cumprimento de normas que disfarçam a violência sobre o outro e não o interesse em que a vida seja preservada na sociedade. Ao dizer “sim”, ela deve concordar com o modo de viver dos homens e isso ela não é capaz de fazer, não deseja fazer, pois vê nas relações humanas os traços de dominação que lhe são estranhos e incompreensíveis, já que nas águas reina a liberdade. E tal é essa natureza diferente que Undine sequer é capaz de ver os homens como seres distintos, daí chamar a todos de “João”. Todos lhe parecem iguais porque carregam em si as marcas da constituição da vida em sociedade, da cultura que para se afirmar, exige a repressão. E isso não pertence ao mundo de Undine. Ainda que ela tenha percebido a diferença entre ela e os homens e as razões deles agirem de um tal modo, não é capaz de aceitar aquilo que está diante de seus olhos, pois como ela afirma: “Sim, aprendi essa lógica de que um de vós, necessariamente, se chama João, que vós todos vos chamais assim, tanto um como o outro, e, no entanto, um apenas.”<sup>9</sup> Ela entende a razão de todos serem iguais, mas isso não a torna condescendente, ao contrário, faz com que ela se revolte e recuse tais razões, uma vez que ela sabe da existência de uma outra vida, não sujeita à violência, à repressão e isenta dessa necessidade de subjugar os indivíduos à sociedade. Isso fica mais claro em outra passagem do texto em que se mesclam as críticas de Undine e sua natureza mítica:

Não sou a mãe de vossos filhos, porque não conheci perguntas, nem exigências, nem precauções, intenção, nem futuro e porque não soube como tomar um lugar dentro de uma vida. Não necessitei ser sustentada, nem precisei de reiteraões e promessas, só de ar, ar noturno, ar dos litorais, das fronteiras, para sempre poder voltar a tomar fôlego para novas palavras, novos beijos, para uma confissão incessante: Sim. Sim. Uma vez feita a confissão, estava fadada a amar; e se um dia conseguia libertar-me do amor, era preciso voltar para a água, para esse elemento onde ninguém constrói um ninho, onde ninguém ergue um telhado sobre vigas, onde ninguém se abriga com uma lona. Não estar em parte alguma, não fixar-se em parte alguma. Mergulhar, repousar, movimentar-se sem despende

forças – e um belo dia voltar a si, emergir novamente, atravessar a clareira, vê-lo e dizer “João”. Recomeçar do princípio.

\_ Boa noite.

\_ Boa noite.

\_ A que distância estás?

\_ Longe, muito longe.

\_ E eu também estou muito longe.<sup>10</sup>

Nessa passagem do conto está manifesta a recusa de Undine em viver junto aos homens. Daí ela não ter tido filhos durante sua passagem, para não dar continuidade a algo com o qual lhe era impossível conviver e para ser marcada por esse outro mundo, no qual não encontrou felicidade. Isso porque ao amar “João” ela se entregou, mas seu consentimento significaria, então, sua submissão a ele, aos padrões sociais, ao modelo de relacionamento existente que, na maioria das vezes, reprime o outro. Assim, aceitar esse amor pertencente à civilização implicaria a renúncia de si, assim como a impossibilidade de ser feliz nessa relação, uma vez que seus valores são diferentes. É como se os dois mundos fossem incompatíveis, pois nas águas, Undine encontra a verdade, mas na relação com os seres humanos vê apenas um discurso que esconde e traveste a realidade de dominação, violência e repressão existente. Contudo, se ela tivesse conseguido trazer “João” para junto de si, o amor entre eles talvez pudesse ter acontecido. Mas essa relação ainda permanecerá como uma utopia, pois seu chamado traz um encanto e desperta a atenção dos seres humanos e nisso reside a possibilidade de que, em algum momento, ele seja realmente entendido.

Antes de voltar para as águas, Undine precisa dizer tudo aquilo que viu, sentiu e que a fez não querer ficar entre os homens, ainda que os amasse. Sim, porque ela os amou e ainda os ama. Não como um sentimento de admiração, ternura, amizade ou mesmo afeição. Esse amor que ela sente tem a forma e se conserva como esperança, como confiança de que os seres humanos, a despeito de seu caráter vil, desenvolvam-se e busquem uma forma diferente de viver. A esperança se funda sobre a existência de qualidades boas nos seres humanos, as quais, contudo, são eclipsadas pelas relações de poder que eles estabelecem entre si e que os colocam em uma situação indigna. A crítica que Undine faz a eles antes de seu retorno, então, é como um primeiro passo em direção a essa reflexão que deveria ser feita pelos homens. E ela o faz duramente, mostrando como as ações e relações humanas são mesquinhas, hipócritas e contaminadas por falsidades. Não somente as relações sociais, mas também aquelas entre homens e mulheres, localizadas dentro de uma sociedade patriarcal que se aproveita da dominação para se afirmar ainda mais fortemente. O predomínio de uma vontade masculina, contudo, só se faz porque existe, por outro lado, uma mulher que se submete e que possibilita a afirmação do poder do homem, assim como da realização de seus interesses. Undine critica ferozmente a atitude masculina em relação às mulheres, às esposas, àquelas com quem eles mantêm uma relação superficial, uma vez que nas condições em que essas relações ocorrem, não é possível haver um amor, se este requer para sua realização uma relação livre entre as pessoas. Undine vê claramente como as mulheres são manipuladas pelo discurso patriarcal, o qual, ao mesmo tempo que as subjuga, torna também os homens vítimas, porque eles também têm que sustentar essa farsa com sua subordinação a um papel por eles criado e que deve ser mantido para que as mulheres neles ainda depositem confiança, mesmo que esta seja ilusória, dado seu

caráter parcial e alienado da verdade da própria relação que nesses termos é estabelecida. Undine denuncia tais rastros de dominação, os quais estão presentes em detalhes muitas vezes escondidos nas relações entre homens e mulheres, e frutos de uma atitude masculina arrogante e prepotente. Essas críticas aparecem na seguinte passagem:

Oh vós, monstros, com as vossas mulheres!

Por acaso não disseste: É um inferno, e ninguém compreenderá por que continuo vivendo com ela. E não disseste: Minha esposa, sim é uma criatura maravilhosa, sim, ela precisa de mim, não saberia como viver sem mim? Por acaso não o disseste? E não riste e disseste com arrogante petulância: Jamais tomar muito a sério, nunca tomar a sério uma coisa destas. E não disseste também: vai ser sempre assim, e não deve ser de outro modo, não seria válido! Oh vós, monstros, com o vosso linguajar, que procurais vos expressar no linguajar das mulheres, para que nada vos falte, para que o mundo seja perfeito e acabado. Que transformais as mulheres em amantes e esposas, mulheres para um dia, mulheres para um fim de semana, mulheres para a vida inteira, e que consentis em serdes transformados em seus maridos. (Isso talvez ainda mereça um despertar!) Vós, com o ciúme que tendes de vossas mulheres, com a vossa altiva condescendência e com a vossa tirania, com a vossa busca de aconchego junto às vossas mulheres, com o vosso dinheiro para a manutenção da casa e os vosso diálogos antes de adormecer, esses fortalecimentos, com essa maneira de aparentar estardes com a razão em relação aos outros, vós com os vossos abraços magistralmente desamparados e perdidamente distraídos.<sup>11</sup>

Na citação acima fica explícita a indignação de Undine perante um modelo de relação que não é capaz de considerar seriamente a perspectiva do outro, pois este é tratado como objeto, o qual pode ser manipulado. A mulher é vista como uma marionete, que se movimenta em função do homem e que é para ele brincadeira, divertimento, pois serve tanto para proporcionar horas de prazer quanto para apoiá-lo durante toda uma vida. Na continuação da passagem acima, Undine ainda critica como a sociedade organizada em torno do dinheiro também faz de homens e mulheres mercadorias que podem ser vendidas. Ela se coloca contra uma relação que tenha por fundamento o interesse individual, em que uma parte tira proveito da outra e mascara essa falsidade sob o símbolo de uma união, que apenas é formal, pois não se constitui a partir de afeto e solidariedade, mas tão somente do uso do outro para seu próprio benefício. Assim ela diz:

Deixou-me admirada o fato de dardes dinheiro a vossas mulheres para as compras, para os vestidos e convidá-las para a viagem de veraneio (vós as convidais, e, por conseguinte, pagais). Comprais e vos deixais comprar. Fazeis-me rir e me causais espanto, João, João, vós, os estudentezinhos e bons operários, que tomais as mulheres para que trabalhem convosco, então trabalhais ambos, cada um aprimorando seus conhecimentos numa outra faculdade, cada um progredindo numa fábrica diferente, e vos esforçais, juntos o dinheiro e vos atrelais diante do futuro. Sim, também tomais as mulheres para dar um sentido ao vosso futuro, para que elas

tenham filhos, e quando elas passeiam temerosas e felizes os rebentos no ventre, vós vos tornais benevolentes. Ou então proibis vossas mulheres de terem filhos, não quereis ver perturbadas a vossa paz e vos precipitais para a velhice com a vossa juventude poupada. Oh, isto mereceria um grande despertar! Vós que enganais e que sois enganados. Mas não o tenteis comigo. Comigo, não!<sup>12</sup>

A crítica aos homens não é feita apenas no sentido de que eles conscientemente usam seu poder, o que não os isenta de culpa, porque a alienação sobre o modo como agem e sobre as conseqüências que resultam dessa maneira como se relacionam com as mulheres é que deveria lhes ser evidente, mas não o é. E, assim, Undine critica a cegueira que os faz tanto carrascos quanto vítimas de uma sociedade que permite um relacionamento fundamentado em uma idéia de homens e mulheres como posses, como objetos, usados de acordo com a satisfação que proporcionam. Mesmo aquela relação em que ambos parecem compartilhar os mesmos valores e agir segundo um interesse comum é posta sob suspeita, pois ainda que a mulher trabalhe e possa buscar uma vida que não se realiza completamente na relação a dois, mas que é construída também a partir de outras formas, essa emancipação não ocorre, já que não surge para ela uma liberdade, apenas o trabalho para satisfazer o outro, para servi-lo. Ela continua sendo objeto e não domina sua própria vida. E, nesse sentido, a instituição “casamento” ganha sua legitimidade como união que traz benefícios materiais, mas que não precisa estar alicerçada sobre sentimentos de amor, afeto e respeito. O egoísmo predomina sobre a solidariedade, o interesse individual presente nas relações e capaz de fazer do outro instrumento para sua realização acaba então por trair a própria idéia de uma união verdadeiramente amorosa e recíproca. Undine, que vê todos esses disfarces, recusa-se a participar deles, rejeita esse tipo de relação e, nesse encontro negativo com os seres humanos, quer retornar ao seu ambiente de pureza.

### **3. A crítica de Undine como utopia de uma vida sem repressão**

Outro aspecto para o qual Undine chama atenção é a falta de conhecimento que os seres humanos têm de si próprios, a ausência de uma reflexão e um contato mais íntimo consigo mesmos. Não que lhes falte a vontade, a disposição, pois isso eles têm, tanto que ameçam atender ao chamado de Undine, aquela que representa para eles a verdade, a clareza. O que os seres humanos não têm é coragem de encarar a si próprios, o mundo e os outros. Eles não se entendem porque não sabem sobre si mesmos e suas ações acabam por não poder exibir algo de verdadeiro, já que são irrefletidas, resultado de sentimentos confusos, da ignorância decorrente de sua incapacidade e covardia para deliberar. É mais cômodo continuar vivendo sem se questionar, sem pensar, sem dizer o que deve ser dito. E, nesse sentido, o chamado de Undine, que é esse convite para sair de uma vida hipócrita e assumir as coisas como elas são verdadeiramente, é considerada uma ameaça ao conforto e segurança que os homens encontram quando enclausurados em suas casas, com suas famílias e distantes da realidade que os cerca. Contudo, o chamado de Undine é um perigo, sobretudo, porque incita ao conhecimento sobre si mesmo, o que não é algo fácil, nem agradável e, por isso também, recusado pelos seres humanos. É na seguinte passagem que tais considerações são melhor entendidas:



(...) O meu gargalhar durante muito tempo agitou as águas, um gargalhar cavernoso que por vezes imitáveis, aterrorizados, à noite. Porque sempre soubestes que é ridículo e assustador, e vós vos bastais a vós mesmos, e que nunca estivestes de acordo. Por isso é melhor não levantar durante a noite, não descer a passagem, não ficar à espreita no pátio, nem no jardim, pois não passaria de uma confissão de que, mais do que por qualquer outra coisa, é-se seduzido por um queixume, pelo som, pela tentação e se anseia pela grande traição. Nunca estivestes de acordo com vós mesmos. (...) Quando eu chegava, quando uma brisa me anunciava, então vós vos erguíeis de um salto e sabíeis que estava próxima a hora, a vergonha, a expulsão, a desgraça, o incompreensível. O brado anunciando o fim. Anunciando o fim. Oh, monstros, amei-vos justamente para que soubésseis o que significa este brado: que acedíeis ao chamados, que nunca estivestes de acordo convosco mesmos. E eu, quando é que jamais estive de acordo? Quando vos encontráveis sós, bem sós, e quando os vossos pensamentos não se entretinham com nada de útil, de aproveitável, quando a lâmpada inundava de luz o quarto, quando se formava a clareira, e o ambiente se apresentava úmido e enfumaçado, e vós então vos víeis perdidos, para sempre perdidos, perdidos por terdes reconhecido a vossa situação, então era chegada a minha hora. Eu podia entrar com aquele olhar que incita: Pensa! Sê! Dize-o!<sup>13</sup>

Undine chegou a amar os homens porque mesmo eles sendo covardes para enfrentar a si mesmos, a verdade sobre si próprios, eles sabem que isso é necessário, que, portanto, o chamado dela é urgente. Ao mesmo tempo em que para eles Undine representa a ameaça de tirá-los de seu mundo de ilusão, de falsidade, é somente com esse contato que eles podem assumir livremente a vida. Como diz Dorowin,

Pois é isto que, apesar de tudo, aproxima Undine de João no amor, e que ainda faz com que tenha a esperança de uma união com ele: que ele seja capaz de ouvir o chamado, que ele reconheça a voz distante, que ele responda a ela nos raros momentos felizes. (...) O que Ingeborg Bachmann evoca aqui é um momento de epifania, o encontro de um ser humano consigo mesmo em face do conhecimento da própria morte (“para sempre perdidos”), um momento de liberdade radical, em que todas as pressões externas e motivações são liberadas e o tempo se torna imóvel. Em tal momento a verdade encontra a linguagem, o “indizível” pode ser dito (“Dize-o!”), a inspiração artística é possível.<sup>14</sup>

O encarar de si mesmo adquire, também, a significação de um olhar sobre o futuro, pois nele é possível se projetar para além da realidade presente. A morte torna-se, então, o limite que não se pode ultrapassar, mas até o qual ainda há tempo para agir e mudar. Assim, quando Undine diz “A Morte está em tudo isto. E: o Tempo está envolvido. E simultaneamente: Vai-te, Morte! E: Detém-te, Tempo!”<sup>15</sup> seu aviso representa essa urgência para os homens em se reconhecer para não mais serem violentos consigo mesmos e com os demais, para passarem a agir de um modo livre e responsável, sem usar de artimanhas, de mentiras, mas tão somente se relacionar com a verdade. E é quando esta se faz presente que Undine se identifica com os

homens, pois eles podem, então, trazê-la para junto de si, são capazes, por isso, de amá-la. Na continuação da citação acima, Undine prossegue:

Foi isto o que eu vos disse. E tu falaste, meu amado, com voz pausada, absolutamente sincero e salvo, libertado de todo entremeio, revelaste teu gênio triste, teu triste, grande espírito, que é como o espírito de todos os homens e daquela espécie que não está destinada a ser utilizada e porque vós não sabíeis estar destinados a ter uma utilidade, tudo estava bem entre nós. Amávamos um ao outro. Éramos animados pelo mesmo espírito.<sup>16</sup>

A necessidade do contato com a verdade é fundamental. É isso o que Undine representa com sua aparição e convivência junto aos seres humanos. Seu mundo de transparência não inclui a falsidade, porque nele não há discurso capaz de camuflar a realidade. Os seres humanos, contudo, fazem mau uso da linguagem, pois a transformam em instrumento de poder para dominar os outros e, nisso, se distanciam da verdade. Tudo deve ter para eles um uso. As coisas são vistas como meios para atingir determinados fins. Desse modo, eles perdem sua beleza, a qual pode ser entendida simplesmente como uma relação verdadeira consigo mesmo e com os outros. Undine não é entendida e não os entende porque seu modo de agir não contém essa lógica de dominação e manipulação. E é somente no momento em que os homens se renderem a ela, a seu convite que ela também poderá tocá-los e entendê-los. Como ela diz,

Quando já nada mais te ocorria a respeito da tua vida, então falavas com toda sinceridade, mas também só então. Nesse momento todas as águas transbordavam, os rios intumesciam, os nenúfares floresciam e se afogavam logo às centenas e o mar transformava-se num poderoso suspiro, que fustigava, açoitava e corria e rolava em direção à terra, a branca espuma a escorrer-lhe pelos beíços.<sup>17</sup>

A vontade de Undine de ainda chamar a atenção dos homens expressa a tentativa de fazer com que eles vejam uma outra realidade possível, transparente, livre, mas sem que haja essa mudança na forma de se relacionar com a natureza e com os outros, o mundo de Undine se torna inacessível, um lugar que a civilização não pode habitar. Desse modo, o seu chamado significa a esperança de que haja uma espécie de fusão entre os dois mundos, para que os seres humanos se relacionem mais verdadeiramente uns com os outros e sem a pretensão de tornar os demais objetos seus. Undine precisa do contato com os seres humanos, daí seu chamado, seu canto e o ecoar do nome “João” nas águas em que ela habita: “(...) o nome a propagar-se por baixo d’água, porque não posso cessar de chamá-lo, João, João...”.<sup>18</sup> Tal passagem aparece logo no início do conto, mas também no final ela se repete:

(...) Estou debaixo d’água. Debaixo d’água.

E agora passa alguém lá em cima e odeia a água e odeia o verde e não compreende, não compreenderá nunca. Assim como eu nunca compreendi.

Quase emudecida,

quase ainda

escutando

o chamado.

Vem. Só uma vez.  
Vem.<sup>19</sup>

Essa necessidade significa a utopia de uma relação diferente, a abertura dos homens para uma dimensão em que não haja opressão. Por isso, a tentativa de Undine de chamar os seres humanos para si, de se aproximar deles. Ao mesmo tempo em que retorna para seu lugar natural devido à frustração e incompreensão experienciadas na sua passagem pelo mundo “terreno”, a esperança ainda lhe resta, sobretudo porque ela visualiza neles certas maneiras de agir que são como resquícios de uma humanidade que ainda não se perdeu completamente. É justamente por não serem estáveis, por haver uma ambivalência nos sentimentos e ações humanas que existe uma possibilidade de melhorar e tornar mais digna a própria existência. Undine censura os homens, mas também reconhece neles algumas virtudes e nisso reside sua esperança de que um dia eles atendam a seu chamado. Essa confiança se manifesta na seguinte fala de Undine:

Tão corajosos fostes e corajosos em relação aos outros – e covardes naturalmente também e frequentemente vos mostrastes corajosos, para não parecerdes covardes. E vendo iminente o infortúnio gerado pela disputa, continuáveis ainda assim a brigar e a persistir em vosso ponto de vista, embora sabendo que nenhuma vantagem vos adviria disso.

(...) Digna de louvor é a delicadez de vossos corpos lerdos. Algo dessa particular delicadeza transparece quando prestais um favor, quando praticais um ato de bondade. Muito mais delicada do que toda delicadeza de vossa mulheres, é a vossa delicadeza, quando empenhais a vossa palavra ou escutais alguém e o compreendeis.

(...) Dignas de louvor são as vossas mãos, quando nela tomais algo frágil, o preservais e sabeis como conservá-lo, e quando tomais a vós os encargos e removeis os obstáculos de algum caminho. E é bom ver-vos tratar os corpos das pessoas e dos animais, fazendo desaparecer uma dor, com toda precaução. Tal é a limitação das coisas que vêm por vossas mãos, mas há muita coisa boa, que deporá a vosso favor.

(...) Jamais alguém falou assim dos homens, das condições em que vivem, de sua servidão, de seus bens, idéias, dos habitantes deste mundo, dos habitantes de um mundo anterior e de um mundo futuro. Estava certo que se falasse assim e que tanta coisa fosse ponderada.<sup>20</sup>

Mas é principalmente a linguagem o símbolo da ambivalência humana, usada para nomear, para se expressar, mas também para jogar com as palavras, com os outros: “Tudo fazias com as palavras e frases, comunicava-tes por meio delas ou as transformavas, criavas uma nova designação para alguma coisa (...) Oh, ninguém sabia jogar tão bem, como vós, monstros!”<sup>21</sup> A linguagem é também um instrumento da dominação, pois nela as coisas ganham formas novas, diferentes realidades e podem se distinguir do que genuinamente são. E a linguagem pertence aos seres humanos, mas principalmente aos homens, que por meio dela se colocam como superiores e dominam as mulheres e todos aqueles que da possibilidade do discurso são excluídos. Undine entoia seu canto, então, para incentivar, convidar e provocar os homens a uma nova experiência deles consigo mesmos, com os outros, com a realidade e com a linguagem, pois um outro relacionamento é possível

justamente porque no mundo de Undine ele ocorre. Aproximar-se dela, portanto, significará romper uma barreira e ir ao encontro da verdade e da liberdade. Tal encontro, porém, deve ocorrer agora a partir de uma disposição dos homens, pois Undine foi, voltou para as águas e deixou-os livres para decidir sobre o que fazer da própria vida.

## Notas

<sup>1</sup> BACHMANN, Ingeborg. Undine geht. In: BACHMANN, Ingeborg. *Gedichte, Erzählungen, Hörspiel, Essays*. München: R. Piper & CO Verlag, 1964. A tradução do conto para a língua portuguesa se encontra em: Langenbacher, Wolfgang (org.) – *Antologia do moderno conto alemão*. Tradução de Strohschoen, Iris & Kunz, Betty Margarida. Porto Alegre: Globo, 1968, p. 295-303.

<sup>2</sup> A história de Undine é belamente narrada na obra de 1811 de F. de La Motte-Fouqué, um dos autores mais importantes do romantismo alemão. O texto está disponível em língua portuguesa: LA MOTTE-FOUQUÉ, F. *Ondina: uma história de fadas da mitologia alemã*. Tradução e Introdução de Karin Volobuef. São Paulo: Landy Editora, 2006.

<sup>3</sup> DOROWIN, Hermann. *Ingeborg Bachmann: Undine Geht*, p. 2. Disponível em: [http://www.uni-essen.de/literaturwissenschaft-aktiv/nullpunkt/rtf/bachmann\\_undine.rtf](http://www.uni-essen.de/literaturwissenschaft-aktiv/nullpunkt/rtf/bachmann_undine.rtf). Acesso em: set. 2009. (tradução nossa).

<sup>4</sup> Bachmann, Ingeborg. Ondina parte. In: Langenbacher, Wolfgang (org.) – *Antologia do moderno conto alemão*. Tradução de Strohschoen, Iris & Kunz, Betty Margarida. Porto Alegre: Globo, 1968, p. 295.

<sup>5</sup> BACHMANN, Ingeborg. *Ondina parte*, p. 295.

<sup>6</sup> BACHMANN, Ingeborg. *Ondina parte*, p. 300.

<sup>7</sup> SMITH, Sara E. *The problem of language reflections of Ludwig Wittgenstein's Tractatus in the prose of Ingeborg Bachmann*, p. 17. Disponível em: <http://www.ohiolink.edu/etd/send-pdf.cgi?bgsu1143424083>. Acesso em: jun. 2009. (tradução nossa). Neste texto, Smith faz uma leitura interessante do texto de Bachmann, comparando a figura de Undine como o místico em Wittgenstein. Undine seria a dimensão livre da lógica da linguagem, o inefável, o lugar em que não existem perguntas, porque, assim como para Wittgenstein, o problema da vida não pode ser abordado linguisticamente, de tal forma que para as perguntas que não podem ser feitas segundo a lógica da linguagem, tampouco podem ser fornecidas respostas. A música entoada por Undine, seria, então, a tentativa de ir contra os limites da linguagem, o que só seria possível por meio da arte. A contraposição entre a dimensão das águas e o mundo dos homens, portanto, representaria a cisão entre o âmbito lingüístico e o místico. E é por viver no lugar da não-linguagem que Undine é incapaz de permanecer junto aos seres humanos, com seus discursos, com sua lógica, sua linguagem e também suas manipulações. Apesar de ser uma interpretação instigante, trabalharemos com outra chave de leitura possível para o conto de Bachmann.

<sup>8</sup> BACHMANN, Ingeborg. *Ondina parte*, p. 296.

<sup>9</sup> BACHMANN, Ingeborg. *Ondina parte*, p. 295.

<sup>10</sup> BACHMANN, Ingeborg. *Ondina parte*, p. 296.

<sup>11</sup> BACHMANN, Ingeborg. *Ondina parte*, p. 297.

<sup>12</sup> BACHMANN, Ingeborg. *Ondina parte*, p. 298.

<sup>13</sup> BACHMANN, Ingeborg. *Ondina parte*, p. 298.

<sup>14</sup> DOROWIN, Hermann. *Ingeborg Bachmann*, p. 5. (tradução nossa).

- <sup>15</sup> BACHMANN, Ingeborg. *Ondina parte*, p. 299.  
<sup>16</sup> BACHMANN, Ingeborg. *Ondina parte*, p. 299.  
<sup>17</sup> BACHMANN, Ingeborg. *Ondina parte*, p. 300.  
<sup>18</sup> BACHMANN, Ingeborg. *Ondina parte*, p. 296.  
<sup>19</sup> BACHMANN, Ingeborg. *Ondina parte*, p. 303.  
<sup>20</sup> BACHMANN, Ingeborg. *Ondina parte*, p. 302.  
<sup>21</sup> BACHMANN, Ingeborg. *Ondina parte*, p. 303.

# Os descaminhos da poesia a serviço do nazismo

Elcio Loureiro Cornelsen

recebido em 22/09/2009 e aceito em 18/10/2009

The objective of this article is to present a brief study on the wrong path of the poetry in the service of the Third Reich, whose roots raise to the tradition of the proto-nationalist and romantic nationalist poetry of the 19<sup>th</sup> Century. By interpreting the poems “Die Mutter” (“The Mother”) by Josepha Berens-Totenohl, “Deutsche Ostern 1933” (“German Easter of 1933”) by Heinrich Anacker, “Dem Führer” (“To the Führer”) by Will Vesper, and “Wir” (“We”) by Anne Marie Koeppen, we can observe the presence of discursive marks that remit to the Nazi jargon, what make them mere instruments of the totalitarian propaganda.

**Keywords: Literature in the Third Reich; Nazi Poetry; Literature and Totalitarianism.**

## 1 Introdução

Durante o período nazista, vários escritores alemães se posicionaram declaradamente a serviço do regime. Alguns deles haviam se filiado ao partido antes de janeiro de 1933 e ocuparam cargos dentro do Estado, como é o caso de Baldur von Schirach (1907-1974), líder da Juventude Hitlerista desde 1931 e dirigente distrital e governador de Viena de 1940 a 1945, de Hanns Johst (1890-1978), presidente da “Câmara de Literatura do Reich” (“Reichsschrifttumskammer”) no período de 1935 a 1945, e do suíço Heinrich Anacker (1901-1971), membro do NSDAP e das SA, as tropas de assalto, desde 1924. Outros já haviam ingressado na carreira literária antes de 1933 e, por convicção ou mero oportunismo, apoiaram o nazismo de modo incontestado, como é o caso de Adolf Bartels (1862-1945), Ernst Bertram (1884-1957), Rudolf Binding (1867-1938), Arnolt Bronnen (1895-1959), Erwin Guido Kolbenheyer (1878-1962), Agnes Miegel (1879-1964), Will Vesper (1882-1962), entre outros.

Desde a “tomada do poder” (“Machtergreifung”),<sup>1</sup> em 30 de janeiro de 1933, os nazistas desenvolveram uma política cultural voltada à censura e à perseguição dos escritores e artistas tanto por sua oposição ideológica ao regime como por questões ligadas à política racial vigente, eminentemente anti-semita. No intuito de anular focos de resistência no âmbito cultural, os nazistas tomaram medidas que visavam impedir tanto os processos de formação de opinião pública como as discussões públicas sobre decisões políticas anti-democráticas. O incêndio criminoso do Reichstag<sup>2</sup> no final de fevereiro de 1933 foi o primeiro passo rumo à consolidação do Estado totalitário nazista através da construção de uma estrutura centralizadora de domínio, que exigia a disponibilidade ilimitada de poder sobre os dominados e

---

*Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras, Av. Pres. Antonio Carlos 6627, Belo Horizonte, Brazil. Fax: 31 3409 5124; Tel: 31 3409 6080; E-mail: cornelsen@letras.ufmg.br*

sua total submissão. Assim como nas artes plásticas, na música ou na pintura e na arquitetura, o Estado nazista visou, com uma política cultural rígida no âmbito da literatura, à eliminação de quase todas as formas de modernidade e ao resgate do tradicionalismo acadêmico. Inúmeros perseguidos só puderam escapar ao terror promovido pelos nazistas através da fuga para o exterior. A emigração tornou-se também um ato de resistência às medidas denominadas de “Gleichschaltung”,<sup>3</sup> que visavam à “limpeza” (“Säuberung”) de todos os órgãos e à ocupação de cargos por pessoas de confiança do partido. Portanto, a regulamentação da vida cultural e artística por parte do Estado, com as políticas de “Gleichschaltung” (“sincronização”), “Arisierung” (“arianização”) etc. destruiu qualquer possibilidade de crítica interna no que restou do outrora rico e efervescente cenário literário alemão.

Com isso, os nazistas puderam exercer o controle das instituições e o rigor implacável no combate a toda e qualquer forma de resistência e à existência plural de opiniões políticas antagônicas. Para isso, valeu-se da lei e das mais diversas formas de intimidação, terror e violência. Sob pressão do ministro da cultura da Prússia, Bernhard Rust, o escritor Heinrich Mann teve de deixar a presidência da “Academia Prussiana das Artes” (“Preußische Akademie der Künste”) já no dia 16 de fevereiro de 1933. Em março, os membros da academia foram obrigados, por meio de um documento, a declararem-se incondicionalmente leais ao regime ou, caso contrário, a renunciarem a suas funções. Vários decidiram por deixar voluntariamente a academia, entre eles Ricarda Huch, Thomas Mann, Ludwig Fulda, Georg Kaiser, Alfred Mombert, Jakob Wassermann e Franz Werfel. Para os lugares vagos, a pedido do ministro da cultura, ingressaram Hanns Johst, Hans Grimm, Erwin Guido Kolbenheyer, Agnes Miegel, Wilhelm Schäffer, Emil Strauß, Will Vesper, entre outros.<sup>4</sup>

Mas o evento mais emblemático da encenação do poder contra a intelectualidade na Alemanha nazista ocorreu em 10 de maio de 1933, com a chamada “Bücherverbrennung” (“Queima de Livros”). O ritual da queima de livros em praça pública, ato que remonta à queima das “bruxas” na Idade Média, é uma expressão simbólica da barbárie. A partir da iniciativa da organização estudantil ligada ao partido nazista, o ministério da propaganda, sob a liderança do ministro Joseph Goebbels, instrumentalizou tal ato como meio de divulgação da campanha intitulada “Aktion wider den undeutschen Geist” (“Ação contra o espírito não-alemão”). Listas com nomes de escritores e obras a serem proibidas foram distribuídas, e a Gestapo, a polícia política, incumbiu-se de controlar e confiscar as obras proibidas junto a livrarias e bibliotecas. Com tal encenação, os nazistas queriam marcar de forma ritualística o rompimento com o rico cenário literário vanguardista das primeiras décadas do século XX e ditar as novas diretrizes para a produção literária sob os desígnios do regime. Com o ritual da queima de livros e com a proporção que o terror atingiu até à derrota do regime nazista em abril de 1945, as palavras do poeta Heinrich Heine na obra *Almansor. Eine Tragödie* (1821) adquirem um tom profético: “Onde livros são queimados, são queimados por fim também homens” (“Wo Bücher verbrannt werden, werden auch Menschen am Ende verbrannt”).

Em uma outra situação distinta dos perseguidos e exilados encontravam-se aqueles escritores que produziram e publicaram suas obras na Alemanha entre fevereiro de 1933 e abril de 1945. Podemos classificá-los em quatro grupos distintos:<sup>5</sup>

- escritores declaradamente a serviço do regime (Hanns Johst, Erwin Guido Kolbenheyer, Gerhard Schumann, Baldur von Schirach etc.);
- escritores que, apesar de não serem simpatizantes do regime, defendiam idéias que vinham ao encontro dos interesses do Estado totalitário (Ernst Jünger, Hans Carossa, Ina Seidel etc.);
- escritores que se dedicavam à produção de obras “descompromissadas” e, portanto, alheias a qualquer tipo de questionamento político (Gerhart Hauptmann, Wilhelm Lehmann, Oskar Loerke, Gertrud von le Fort etc.);
- por último, escritores que pertenciam à chamada “Innere Emigration” (“Emigração Interior”)<sup>6</sup> (Frank Tieß, Werner Bergengruen, Reinhold Schneider, Jochen Klepper, Ernst Wiechert, Ricarda Huch, Elisabeth Langgässer etc.), que acreditavam poder manter certa autonomia diante dos ditames do poder e, por meio de suas obras, até mesmo poder exercer críticas veladas aos desmandos do regime nazista.

Por sua vez, a partir de 22 de setembro de 1933, quando foi promulgada a lei que regulamentou a criação da “Câmara de Cultura do Reich” (“Reichskulturkammer”) como órgão centralizador que englobava os diversos âmbitos da vida cultural, ou seja, a literatura, a imprensa, o rádio, a música, o cinema e as artes plásticas, tornou-se obrigatória a associação formal a uma das diversas câmaras por parte de todos aqueles que estivessem envolvidos no processo de criação e de divulgação de obras e eventos culturais. Escritores, editores e distribuidores de livros considerados não confiáveis pelo partido nazista receberam um termo de proibição do exercício da profissão. Em dezembro de 1933, o ministro da propaganda, Joseph Goebbels, ordenou o fechamento de todas as livrarias de proprietários judeus. Por outro lado, a “Câmara de Literatura do Reich” tratou de incentivar escritores e promover obras que vinham ao encontro dos interesses do nazismo através de campanha publicitária e de feiras anuais do livro, bem como de programação de tournées que contavam com a participação de escritores que proferiam palestras em diversas partes da Alemanha.<sup>7</sup>

Além disso, durante o período nazista foi posta em prática uma política de popularização literária como parte das estratégias de indocinação da população alemã. Ao invés de permanecerem restritas apenas a periódicos especializados em literatura e a cadernos literários e culturais dos grandes jornais, como *Die Schöne Literatur* (“A Bela Literatura”), *Das innere Reich* (“O Reich interior”) e *Kunst der Nation* (“Arte da Nação”), obras foram editadas e distribuídas, com números de edições elevadas, como é o caso de obras editadas pelas organizações vinculadas ao partido nazista, como, por exemplo, *Ewiges Deutschland. Ein deutsches Hausbuch* (1942; “Alemanha eterna. Um breviário alemão”), livro editado pelo “Winterhilfswerk des Deutschen Volkes” (“Serviço de auxílio no inverno do Povo Alemão”), *Das deutsche Hausbuch*. (1943; “O breviário alemão”), editado pelo “Hauptkulturamt in der Reichspropagandaleitung der NSDAP” (“Serviço Central de Cultura, da Direção de Propaganda do NSDAP”), bem como livros didáticos, como, por exemplo, *Deutsches Lesebuch für Volksschulen* (1934; “Livro de leitura alemão para escolas primárias”).

Tal política teve reflexos na prática. Encontramos inúmeros exemplos de literatura em conformidade com os ditames ideológicos do nazismo nos diversos gêneros. Na prosa, figuram romances como *Das Leben ruft* (1935; “A vida chama”), de Ludwig Friedrich Barthel, *Das unsterbliche Volk* (1933; “O povo imortal”), de



Max Barthel, *Der Volkstribun* (1936; “O tribuno do povo”), de Walter Bloem, com predomínio de romances históricos,<sup>8</sup> além de obras pertencentes aos subgêneros “romance da terra natal” (“Heimatroman”) e “romance rural” (“Bauernroman”), cujas raízes se situam na literatura realista do século XIX, conforme ressalta Rolf Geißler.<sup>9</sup> E também o drama, no período nazista, tem como seu maior exemplo *Schlageter* (1933), de Hanns Johst, sobre a personagem histórica Albert Leo Schlageter (1894-1923), membro dos “Corpos Francos” (“Freikorps”), que teria sido executado em 1923 por ter cometido atos de sabotagem contra a ocupação francesa da região do Ruhr, e que fora idealizado pelos nazistas como herói e mártir. Mas, sem dúvida alguma, é na lírica que se constata o maior número de obras em conformidade com a ideologia nazista, um “anacronismo político primitivo”,<sup>10</sup> como bem define Franz Schonauer. Os títulos das antologias poéticas evidenciam o comprometimento de seus autores com o regime, como, por exemplo, *Horch auf Kamerad* (1935; “Escuta camarada”), de Hans Baumann, *Des Blutes Gesänge* (1934; “Canções do Sangue”), de Herbert Böhme, *Im Marschschritt der SA* (1933; “No compasso da SA”), de Herybert Menzel, e *Das Lied der Getreuen* (1938; “A canção dos leais”), de Franz Schauwecker.

A lírica nazista é um exemplo patente de lírica de propaganda, pois os poemas políticos pregam idéias a favor de determinadas relações de poder, a partir de uma posição engajada. Com o auxílio de meios lingüísticos e estilísticos, os escritores a serviço do regime tinham por meta despertar as emoções do leitor/ouvinte, a fim de influenciá-lo a incentivar medidas que fortalecessem o sistema político vigente, usando, muitas vezes, o próprio jargão nazista. Dentre os meios lingüísticos e estilísticos comumente empregados em poemas de caráter político, encontramos:

- a) simplificação: redução de temas complexos a alternativas claras e posições políticas unilaterais; meios estilísticos: personificação, hipérbole, antítese, assíndeto, conceitos e fórmulas, formas simples de canções, melodias repetitivas etc.
- b) repetição; meios estilísticos: rima (refrão), anáfora etc.
- c) concretização: substituição de idéias abstratas por imagens; meios estilísticos: metáfora, imagem, comparação, equivalência, personificação, alegoria, parábola etc.

A título de exemplo da lírica em seus descaminhos a serviço do Terceiro Reich, selecionamos alguns poemas de Josepha Berens-Totenohl, Heinrich Anacker, Will Vesper e Anne Marie Koepfen. Porém, antes de passarmos à interpretação dos poemas, apresentaremos, brevemente, alguns pressupostos temáticos e estilísticos dessa lírica que remontam ao período romântico.

## **2 A lírica de caráter proto-nacionalista e nacionalista romântico no século XIX: pressupostos dos descaminhos da poesia a serviço do nazismo**

Como subgênero literário, de acordo com Wolfgang Gast,<sup>11</sup> a lírica política não diz respeito apenas à lírica intencionalmente política, marcada explicitamente em seu discurso pelo poeta, mas também à lírica funcionalmente política, ou seja, à lírica que apresenta efeito político, sem marcá-lo explicitamente. Com isso, mesmo poemas aparentemente a-políticos podem ter um efeito político significativo. Tanto

no período romântico, mais especificamente no contexto da ocupação dos Estados alemães por tropas napoleônicas, quanto no período nazista, constatamos a presença de marcas discursivas explícitas na lírica política.

Sem dúvida, encontramos na poesia a serviço do nazismo traços que a aproximam da lírica política alemã do século XIX. Um exemplo disso é o poema “Aufruf” (“Apelo”), de Theodor Körner (1791-1813), publicado em 1813, e que está inserido no contexto das batalhas de libertação dos Estados alemães contra as tropas napoleônicas. Oficial do exército prussiano, Theodor Körner tornou-se o “Dichter der Befreiungskriege” (“poeta das guerras de libertação”), sobretudo através da publicação de sua antologia poética *Leier und Schwert* (1814; “Lira e Espada”). Alguns aspectos desse poema, composto em seis estrofes de 9 versos cada, apresentam semelhanças com a lírica nazista, sobretudo no vocabulário empregado, como, por exemplo, o uso dos termos “Volk” (“povo”), “deutsches Land” (“terra alemã”), “Blut” (“sangue”), “Krieg” (“guerra”), “Sieg” (vitória), “Erwache!” (“Desperta!”), “Fahne” (“bandeira”), “Schwert” (“espada”), e “Heldentod” (“morte heróica”).<sup>12</sup> E essa apropriação da lírica proto-nacionalista no contexto do nazismo torna-se patente, por exemplo, no discurso proferido por Joseph Goebbels em 18 de fevereiro de 1943, no Palácio dos Esportes, em Berlim, anunciando “der totale Krieg” (“a guerra total”), discurso esse encerrado justamente com o verso “Nun Volk steh auf und Sturm brich los!” (“Então, povo, levanta e o ataque irrompe!”), citado literalmente de um dos poemas de Theodor Körner.<sup>13</sup>

Outro exemplo de lírica política do século XIX que, por assim dizer, prefigura a lírica política do nazismo, é a letra da canção militar “Die Wacht am Rhein” (“A Guarda do Reno”), escrita por Max Schneckenburger (1819-1949) e publicada pela primeira vez em 1840. No contexto da guerra franco-alemã, em 1870-71 e da consequente unificação dos Estados alemães, essa canção militar atingiu o topo de sua popularidade. Mais tarde, tornou-se a canção preferida dos soldados alemães na Primeira e na Segunda Guerra Mundial, o que demonstra a transmissão da tradição militarista e nacionalista alemã em quase um século. Na letra de “Die Wacht am Rhein” encontramos termos como “Vaterland” (“pátria”), “Kampfeslust” (“vontade de luta”), “Heldenblut” (“sangue de heróis”), “Fahnen” (“bandeiras”), “deutscher Rhein” (“Reno alemão”) etc.,<sup>14</sup> que, mais tarde, seriam reatualizados dentro do discurso nazista.

A seguir, através da análise dos poemas “Die Mutter” (“A mãe”), de Josepha Berens-Totenohl, “Deutsche Ostern 1933” (“Páscoa alemã de 1933”), de Heinrich Anacker, “Dem Führer” (“Ao Führer”), de Will Vesper, e “Wir” (“Nós”), de Anne Marie Koeppen, poderemos constatar a presença de termos e temas semelhantes àqueles presentes na lírica política de cunho proto-nacionalista e nacionalista romântico.

### 3 Josepha Berens-Totenohl e o ideal nazista de mulher no poema “Die Mutter”

Começaremos nossa análise pelo poema “Die Mutter” (“A mãe”), de Josepha Berens-Totenohl, pois é emblemático para a representação estereotipada da mulher dentro do Estado nazista:<sup>15</sup>

Imponderável é o destino da mãe.  
 Paciente, como produz a terra,  
 como ela nutre o grão,  
 assim servindo carrega oculto seu ventre  
 da vida a milenar sementeira.  
 Ela carrega do soberano a majestade,  
 o mendigo, que dela pedindo se aproxima,  
 o guerreiro, que em batalhas está,  
 o camponês, que o arado dirige  
 e alegre maneja a foice para a ceifa.  
 Fiel, ela mantém sua mão  
 quente sobre toda a nova vida  
 e não sabe se como penhor da sorte,  
 se por infortúnio lhe foi dada  
 a criancinha, quando ela nua  
 surge do ventre materno.  
 Ela a nutrirá, dela cuidará,  
 sorrindo a embalará,  
 seu primeiro sonho abençoará,  
 e ela própria mal vê e percebe  
 o poder que ela lhe transmitiu,  
 pois ela lhe presenteia com seu próprio sangue,  
 não percebe que intimamente unida repousa  
 a jovem vida recém-nascida.<sup>16</sup>

O poema de Josepha Berens-Totenohl apresenta o papel da mulher como parideira (“Schoß”, “ventre”), associada à imagem da Natureza (“Paciente, como produz a terra, / como ela nutre o grão,”), de certo modo, um lugar comum na lírica mais tradicional. A fertilidade da terra é proposta como exemplo similar da fertilidade feminina, num procedimento típico de sociedades agrárias. Além disso, as etapas do trabalho na terra – preparo, sementeira, crescimento e colheita – tornam-se metáforas para as etapas de fecundação, gestação e nascimento. A forma de vida no campo é idealizada e enaltecida, na medida em que o espaço é apresentado como idílio intacto e as relações humanas são arcaizadas. Em contrapartida, as condições de vida e suas consequências socioeconômicas são ocultadas no poema.

Além disso, o poema “Die Mutter” contém também aspectos ligados à própria visão de sociedade no Terceiro Reich a partir de papéis pré-estabelecidos. Nesse sentido, surgem, lado a lado, o “soberano” (“Herrscher”), o “guerreiro” (“Krieger”) e o “camponês” (“Bauer”) como figuras cristalizadas a partir da divisão de papéis sociais que visavam a conquistas através de guerras, ao sustento e manutenção da tradição e, por fim, à ênfase na imagem da mulher reduzida ao papel de mãe. Assim, a idéia de “agentes” sociais, num sentido amplo, é atribuída às figuras masculinas no poema, enquanto subentende-se que, pela ausência da mulher na enumeração desses papéis, a ela caberia a função de gerar tais “agentes” e novas mulheres como “máquinas de parir”.

O poema também parece expressar algo do biologismo presente na política racial nazista, marcado, sobretudo, pelo significado de “sangue” (“Blut”) nos versos “e ela própria mal vê e percebe / o poder que ela lhe transmitiu, pois ela lhe presenteia com seu próprio sangue”. Nota-se que a mulher, nesses versos do poema “Die Mutter”, torna-se uma espécie de ser instintivo, ao qual não são conferidos entendimento e vontade própria. Josepha Berens-Totenohl reveste essa interdição da mulher com um

caráter místico, de modo a elevá-la por uma fantasia dominante de fonte perpétua da vida. Desse modo, a impressão de impotência da mulher desprovida de entendimento e de vontade própria, evocada pelos versos acima citados, é contraposta à idéia de poder ilimitado enquanto fonte vital.

Mas a associação da mulher com a Natureza faz com que o poema receba também um sentido de vida idílica e provinciana no campo, num mundo pré-industrial, lugar comum no discurso nazista para o local idealizado de manutenção da tradição, contrário à cidade, associada a uma situação de crise social advinda do processo de industrialização a partir de meados do século XIX. Este é, aliás, um aspecto que ancora o poema de Berens-Totenohl na tradição da chamada “Blut-und-Boden-Literatur” (“Literatura Sangue-e-Solo”), gênero de traços românticos que já se fazia presente em círculos conservadores na Literatura Alemã das primeiras décadas do século XX, por exemplo, com os romances *Volk ohne Raum* (1926; “Povo sem espaço”), de Hans Grimm (1875-1959) e *Das Wunschkind* (1930; “O filho desejado”), de Ina Seidel (1885-1974), e que foi muito explorado durante o período nazista. Josepha Berens-Totenohl publicou em 1938 o ensaio *Die Frau als Schöpferin und Erhalterin des Volkstums* (“A mulher como criadora e mantenedora da índole nacional”), no qual defende as mesmas idéias expressas no poema “Die Mutter”, associadas ao mito do “Sangue-e-Solo”:

Infinitamente no tempo e no espaço, as leis vitais de um povo agem determinadas e moldadas pelo mesmo sangue. Elas agem de geração a geração, de modo que poderia parecer que tais formas de expressões vitais *völkisch*<sup>17</sup> seriam rígidas, e que cada geração teria de proceder apenas como sua portadora. Com certeza, não há nada mais constante que essas leis vitais – que sejam eternamente tradicionais! – [...]!<sup>18</sup>

De acordo com Franz Schonauer, a chamada “Literatura Sangue-e-Solo”, da qual Josepha Berens-Totenohl é uma das principais representantes no período nazista, não tinha por meta retratar a realidade em relação às condições econômicas da vida e do trabalho no campo, mas sim a imagem “do camponês como personagem mitológica, como lavrador, sementeiro e segador, e senhor de seu sítio e de sua terra”,<sup>19</sup> daquele responsável pela manutenção de suas terras e de sua prole. Com isso, o valor do camponês passa, de modo irracional, a ser avaliado não pela capacidade com que domina sua atividade braçal, mas sim, como aponta Schonauer, “em que medida ele está atrelado aos mistérios do solo, ao ciclo de morrer e tornar da sementeira e da colheita”.<sup>20</sup> Apesar do caráter eclético “em um movimento intelectualmente tão confuso”,<sup>21</sup> a “visão de mundo” (“Weltanschauung”) nazista, conforme ressalta Ernst Loewy,<sup>22</sup> apresenta uma certa coerência, revelada tanto por seus motivos e *topoi* políticos quanto por uma série de aspectos que se repetem constantemente. O retorno ao Irracional, ao anti-intelectualismo a insere na tradição romântica que, no início do século XX, sofreu um florescimento significativo. Cabe lembrar que o neo-romantismo na virada do século, assim como o Romantismo 100 anos antes, foi alimentado também por um afeto anti-ilustrado e, em parte, por forças conservadoras e reacionárias. Em ambos os casos, tratava-se de um movimento jovem que conclamava à renovação do “espírito” e da “pátria”. E a polarização entre racionalismo e irracionalismo no âmbito cultural alemão já vinha sendo marcada mesmo antes de 1933. Escritores como Arthur Moeller von den Bruck (1876-1925) – com a obra *Das dritte Reich* (1923; “O terceiro Reich”) e

Oswald Spengler (1880-1936) – com a obra *Der Untergang des Abendlandes* (“A queda da Europa”), para citarmos apenas dois exemplos de obras publicadas durante a República de Weimar, se mantiveram presos à tradição irracionalista-idealista. Diversas obras se encontravam nessa tradição e, por assim dizer, edificaram o caminho para o nazismo no âmbito cultural. O triunfo do irracionalismo sobre o racionalismo, espelhado na ascensão do nazismo ao poder e na construção de um estado totalitário na Alemanha, pode ser melhor compreendido, se levarmos em conta que o racionalismo já enfrentava uma crise mesmo antes de 1933. O pensamento linear do positivismo não parecia mais ser possível sem ressalvas. Entre os racionalistas proliferava o sentimento de pessimismo. É neste ponto que o irracionalismo sistemático proposto pelo nazismo começa a ganhar terreno no cenário político-cultural alemão.

Dados sobre a biografia de Josepha Berens-Totenohl revelam a influência que seu meio exerceu sobre ela: nascida em 30 de março de 1891 em Grevenstein/Sauerland, Berens-Totenohl provinha de uma família numerosa, sendo a terceira de dez filhos. Seu pai era ferreiro, e ela passou sua infância e adolescência no campo. Somente aos 20 anos de idade é que ela ingressou numa escola de formação de professores primários, vindo, depois do período de formação, a exercer no campo a profissão de professora, abandonada definitivamente em 1923, quando assumiu as atividades de pintora e escritora. Outras obras de Josepha Berens-Totenohl são classificadas dentro do gênero “Literatura Sangue-e-Solo”, entre elas os romances *Der Femhof* (1934; “O sítio do julgamento”) e *Frau Magdalene* (1935; “Senhora Magdalene”),<sup>23</sup> que, juntos, atingiram a marca de quase meio milhão de exemplares vendidos até 1942.

Podemos afirmar que poemas como “Die Mutter”, de Josepha Berens-Totenohl, eram parte da campanha de propaganda que o regime nazista fazia para impor a sua imagem de “mulher alemã”. Nas escolas, por exemplo, foram introduzidos os chamados *Deutsche Lesebücher* (“Livros de leitura alemães”), que, através da literatura, veiculavam a imagem da mulher enquanto mãe consciente de seus deveres e disposta a sacrificar-se por sua família e pelo povo alemão, cristalizada pelo discurso nazista, num contexto em que, por um lado, a esterilidade feminina era motivo suficiente para se requerer judicialmente o divórcio e que, por outro, as mulheres que tinham muitos filhos recebiam a chamada “Ehrenkarte für kinderreiche deutsche Mütter” (“Carteira de honra para mães alemãs com muitos filhos”), contendo os seguintes dizeres: “Die deutsche Mutter zu schützen ist Ehrenpflicht eines jeden deutschen Volksgenossen” (“Proteger a mãe alemã é dever de honra de todo compatriota alemão”).<sup>24</sup> Esse discurso que veiculava a imagem da mulher enquanto “mãe”, aliás, seria ligeiramente alterado durante a guerra, quando as mulheres tiveram de assumir funções em fábricas, substituindo maciçamente a mão-de-obra masculina escassa pela mobilização. Entretanto, cabe ressaltar que a imagem da mulher no Terceiro Reich não foi uma criação espontânea do regime nazista, mas sim a radicalização de uma longa tradição que remonta ao século XVIII, que passou a ser integrada dentro do discurso nazista como parte das políticas raciais (“sangue”) e expansionistas (“solo”) que culminariam com a deflagração da Segunda Guerra Mundial.

#### 4 Heinrich Anacker e a apropriação do discurso cristão no poema “Deutsche Ostern 1933”

Passemos, agora, à interpretação do poema “Deutsche Ostern 1933” (“Páscoa alemã de 1933”), de Heinrich Anacker, como mais um exemplo de poesia a serviço do regime nazista:

Ouvides os sinos da Páscoa  
rejubilarem?  
Em nenhum período  
da festa nós entendemos o sentido  
como hoje ... Pois a própria Alemanha  
luminosa ressuscitou.

Ouvides os sinos da Páscoa  
rejubilarem?  
Também a Alemanha sofreu seu Gólgota,  
e foi na cruz pregada –  
e, então, o amargo que lhe acometeu  
produziu maravilhoso fruto.

Ouvides os sinos da Páscoa  
rejubilarem?  
Também a Alemanha, assim como as mães,  
sofreu muito com a espada no coração sangrando –  
e o objetivo elevado da Páscoa faz com que elas  
esqueçam todas as dores.

Ouvides os sinos da Páscoa  
rejubilarem?  
Também o sepulcro da Alemanha, hoje, está vazio:  
O povo encontrou o caminho de casa –  
e mesmo que a pedra tenha sido pesada,  
ele a superou.

Ouvides os sinos da Páscoa  
rejubilarem?  
Em nenhum outro período  
nós entendemos profundamente a mensagem –  
pois a Alemanha, assim como o Santo Cristo,  
luminosa ressuscitou.<sup>25</sup>

Heinrich Anacker era chamado de “Lyriker der Braunen Front” (“lírico da frente marrom”, numa alusão à cor do uniforme das SA), por ter escrito inúmeras canções de louvor às tropas de assalto e à Juventude Hitlerista, publicadas em antologias poéticas como *Die Trommel* (1931; “O tambor”), *Die Fanfare* (1933; “A fanfarra”) e *Der Aufbau* (1935; “A construção”).<sup>26</sup> Nascido na cidade suíça de Aarau, em 21 de janeiro de 1901, Anacker estudou História da Literatura e se transferiu algum tempo depois para Zurique. Ingressou no partido nazista e nas tropas de assalto em 1924 e, em 1933, fixou residência em Berlim.<sup>27</sup> No poema “Deutsche Ostern 1933”, formado por cinco estrofes de 06 versos cada, nas quais se repetem os dois primeiros versos numa espécie de estribilho, e

rimado a partir da estrutura a-a-b-c-b-c / a-a-d-e-d-e etc., identificamos a apropriação do discurso religioso pelo autor, especificamente do discurso cristão em torno da morte e ressurreição de Cristo, para traçar um paralelo com a Alemanha após a ascensão do nazismo ao poder. Este é um aspecto salientado pelo próprio título do poema, que aponta o ano de 1933 como cisão entre um período anterior, marcado pelo emprego de expressões de caráter negativo – “erlitt sein Golgota” (“sofreu seu Gólgota”), “ward ans Kreuz geschlagen” (“foi na cruz pregada”), “das Bittre, das ihm geschah” (“o amargo, que lhe acometeu”), “mit dem Schwert im blutenden Herzen” (“com a espada no coração sangrando”) – e um momento posterior da “nova Alemanha” (“neues Deutschland”), como os nazistas designavam o período, construído no poema a partir de expressões com sentido positivo: de alegria – “Hört ihr die Osterglocken / frohlocken?” (“Ouvistes os sinos da Páscoa / rejubilarem?”; 5x) –, de ascensão – „leuchtend auferstanden“ („luminosa ressuscitou“; 2x) –, e de superação – “herrliche Frucht getragen” (“produziu maravilhoso fruto”) e “es hat ihn überwunden” (“ele a superou”).

Mas o que salta aos olhos no poema em questão é a apropriação da simbologia cristã por Heinrich Anacker: “Ostern” (“Páscoa”), “Osterglocken” (“sinos da Páscoa”), Golgatha (“Gólgota”, monte fora das muralhas de Jerusalém, onde Jesus foi crucificado), “Kreuz” (“cruz”), “im blutenden Herz” (“no coração sangrando”, imagem muito presente na representação, por artistas plásticos, do martírio de Cristo, com coração coroado de espinhos, como o “Sagrado Coração de Jesus”), “Grab” (“sepultura”, “sepulcro”, “cova”) e “Stein” (“pedra”) como referência à passagem bíblica dos Evangelhos Sinóticos em que a sepultura de Jesus é encontrada aberta por Maria Madalena e por Maria, mãe de Jacobus, sem a grande pedra que bloqueava a entrada (Mateus 28, 1-6; Marcos 16, 1-7; Lucas 24, 1-8), e “der Heilige Christ” (“o Santo Cristo”). Com isso, o poema é construído a partir do par antagônico passado/dificuldade e sofrimento *versus* presente/ascensão e alegria.

O abuso da simbologia cristã estava longe de ser algo fortuito dentro do discurso nazista. Assim como o poema “Die Mutter”, de Josepha Berens-Totenohl, apresenta um caráter programático que veicula uma imagem de mulher conforme aquela apregoada pela propaganda nazista e, portanto, se presta como exemplo do comprometimento ideológico da escritora com o nazismo, o poema “Deutsche Ostern 1933”, de Heinrich Anacker, alimenta também a máquina de propaganda nazista, na medida em que reproduz um gesto dos ideólogos do partido de se apropriar de toda a simbologia que lhe fosse concorrente, inclusive a religiosa. Como bem aponta Paula Diehl, elementos extraídos do âmbito religioso foram incorporados às cerimônias promovidas pelo partido nazista:

Já as cerimônias do Partido eram verdadeiras demonstrações de fé. Rituais como o “Juramento do Soldado” e a “Benção da Bandeira de Sangue” evidenciavam o caráter místico-religioso nacional-socialista. Esse tom marcava principalmente a imagem do *Führer*, envolvendo Hitler em uma aura profética e messiânica facilmente observável nesses dois eventos. [...] Para alguns autores, o ritual da “Benção da Bandeira de Sangue” é análogo à benção da água e a transformação eucarística do catolicismo. [...] <sup>28</sup>

Entretanto, o significado ecumênico e universal da própria Páscoa cristã, contrário à ideologia nazista, nacionalista e racista, é suprimido no próprio título do poema, pois se trataria da “Deutsche Ostern” (“Páscoa alemã”) de 1933.

## 5 Will Vesper e o poema de louvor a Hitler

O terceiro poema selecionado para análise como exemplo da poesia a serviço do regime nazista é “Dem Führer” (“Ao Führer”), de Will Vesper (1882-1962):

Então, vigora, pois, novamente,  
o costume dos patriarcas:  
O *Führer* surge  
do meio do povo.

Em tempos passados eles  
não conheciam coroa e trono.  
Os homens guiou  
seu mais valoroso filho,

os livres guiou o livre!  
Apenas o próprio feito  
deu-lhe a benção  
e a graça de Deus!

Assim, sua ação lhe proporcionou  
dignidade e posição.  
Aquele que diante do exército se postou,  
de nobre foi chamado.

Nobre do Reich,  
do modo como pensamos,  
tu há tempos já és  
no coração dos teus.<sup>29</sup>

O autor do poema “Dem Führer”, Will Vesper, nasceu em Wuppertal-Barmen em 11 de outubro de 1882. Proveniente de uma família de agricultores, ele estudou Germanística e História em Munique e, a partir de 1906, tornou-se conselheiro literário da editora C.H.Beck. Em 1911, iniciou sua carreira como escritor, interrompida momentaneamente durante a Primeira Guerra Mundial, da qual participou como soldado e, quase no final da guerra, assumiu o posto de auxiliar junto ao estado-maior do exército. Após 1918, engajou-se em diversas atividades ligadas a publicações de jornais e revistas, entre elas na função de editor cultural do *Deutsche Allgemeine Zeitung* (“Jornal Geral Alemão”), em Berlim, e, de 1923 a 1943, na função de editor da revista *Die Schöne Literatur* (“A Bela Literatura”). Com a ascensão do nazismo ao poder, Will Vesper ingressou na Academia Alemã de Literatura e se tornou chefe distrital da Liga dos Escritores Alemães do Reich, vinculada ao partido nazista. Viveu o período da Segunda Guerra Mundial em seu sítio próximo de Gifhorn, na Baixa Saxônia, onde faleceu em 11 de março de 1962.<sup>30</sup>

Além de poemas, Will Vesper escreveu romances que enfocam um passado germânico, longínquo e idealizado. Seu posicionamento político anterior a 1933 foi sempre marcado pelo tom nacionalista, chauvinista e anti-semita, que, mais tarde, se colocaria a serviço do Terceiro Reich. As revistas editadas por ele durante o regime nazista se caracterizavam pelas críticas aos “opositores” do nazismo, principalmente contra os escritores exilados. Nenhum outro autor publicou mais poemas de enaltecimento a Hitler do que Will Vesper. Entre suas obras, constam as antologias



de contos *Die Ernte* (1906; “A colheita”) e *Kämpfer Gottes* (1938; “Guerreiros de Deus”), os romances *Tristan und Isolde* (1911; “Tristão e Isolda”), *Parzival* (1911; “Parcifal”) e *Martin Luthers Jugendjahre* (1918; “Os anos de juventude de Martinho Lutero”), bem como as antologias poéticas *Vom großen Krieg* (1918; “Da grande guerra”) e *Kranz des Lebens* (1934; “Grinalda da vida”).<sup>31</sup>

Esse tipo de poema de louvor ao líder nazista é considerado uma espécie de subgênero da lírica a serviço do regime, dado a frequência com que autores escreveram e publicaram poemas de enaltecimento e louvor a Hitler, seja por funcionários do partido e do Estado nazista, seja por escritores que não pertenciam oficialmente a seus quadros. Entre eles, encontramos poemas como “Der ‘Eine’” (“O ‘Um’”), do próprio Will Vesper, “Dem Führer!” (“Ao Führer!”), de Heinrich Anacker, “Gelobnis an den Führer” (“Juramento ao Führer”), de Gerhard Schumann, “Der Führer” (“O Führer”), de Wolfram Brockmeier, “Mein Führer” (“Meu Führer”), de Hans H. Seitz, e a letra da canção “Der Führer spricht” (1939; “O Führer fala”), de Bruno Brenden. Esses escritores, em suas intenções políticas, procuravam estilizar a pessoa de Hitler com imagens, fórmulas e *topoi* mitificantes ou germânicos, envoltos de caráter religioso. Cabe lembrar, ainda, que o tema “soberano”, “grande personalidade” está presente na lírica política desde os seus primórdios na Antigüidade, e desenvolveu-se até mesmo como um subgênero: o louvor e, mais raramente, a crítica ao soberano.<sup>32</sup>

Em termos formais, o poema “Dem Führer”, de Will Vesper, se estrutura de acordo com as antigas canções populares. Ele é composto por cinco estrofes em forma de quartetos, com um esquema de rimas intercaladas a-b-a-b / c-d-e-d / f-g-f-g etc.

Um primeiro aspecto em termos de conteúdo que devemos apontar no poema “Dem Führer” diz respeito ao caráter patriarcal proposto logo nas duas primeiras estrofes: Hitler é apresentado como aquele que surge “aus Volkes Mitte” (“do meio do povo”) e como “ihr tüchtigster Sohn” (“seu mais valoroso filho”). Assim, Hitler incorporaria na sua figura traços de pai e, ao mesmo tempo, de filho.

Além disso, Will Vesper propõe em seu poema uma imagem de Hitler que se cristalizaria como uma figura de continuidade do Império extinto: se, por um lado, os membros do povo são caracterizados como aqueles que “sie kannten vorzeiten / nicht Krone noch Thron” (“em tempos passados eles / não conheciam coroa e trono”), por outro, o próprio ditador é apresentado como um “nobre”, um “Herzog” (“duque”), num jogo de palavras que o escritor faz com o Imperfeito do verbo “herziehen” (postar, posicionar), “herzog”, e o substantivo “Herzog”,<sup>33</sup> *status* que lhe teria sido dado ao se “postar” à frente da “Heer” (“exército”, “tropa”). Ao mesmo tempo, o “povo” é colocado como aquele que teria parte no poder. Tais aspectos reproduzem o chamado “Führergrundsatz” (“princípio do Führer”), uma espécie de “lei fundamental” da “visão de mundo” nazista, que estabelece uma relação entre “Führer” (“líder”, “dirigente”) e “Gefolgschaft” (“seguidores”, “seguazes”) como obediência cega e fidelidade incondicional.<sup>34</sup>

## 6 Anne Marie Koeppen e o sentido ideológico de coletivo no poema “Wir”

Passaremos agora à interpretação do último poema selecionado como exemplo de poesia a serviço do regime nazista: “Wir” (“Nós”), de Anne Marie Koeppen:

Nós todos, parentes por sangue e solo,  
 nós todos aramos a mesma terra!  
 Nós todos comemos o mesmo pão!  
 Nós todos carregamos a mesma necessidade!  
 Nós todos lutamos com a mesma espada  
 por nosso acre, pelo sítio e a fornalha!  
 Um sentimento de ódio, um de amor, uma oração com fervor!  
 Uma fé que resiste a todos os assaltos!  
 Uma vontade que dá alma a toda a nossa criação!  
 Um coração, que se fortalece em necessidade e privação!  
 Nós todos somos um, e ninguém mais é Eu!  
 Um viver, um morrer.  
 A Alemanha para você!<sup>35</sup>

Esse poema de Anne Marie Koeppen, assim como o poema “Die Mutter”, de Josepha Brens-Totenohl, anteriormente analisado, integra uma das inúmeras obras editadas pelo “WHW-Winterhilfswerk” (“Serviço de Auxílio no Inverno”), organização do partido nazista, sobretudo durante a guerra. Tais obras tinham a pretensão de atingir a população em geral como um “Hausbuch” (“breviário”) e continham poemas, contos, e citações atribuídas a vultos da história alemã que, descontextualizadas, eram re-funcionalizadas dentro do discurso nazista como forma de produzir o efeito de legitimação histórica, como é o caso, por exemplo, da frase de Frederico o Grande: “A força dos Estados baseia-se nos grandes homens, que lhe nascem na hora certa”, citação publicada em 1942 na obra *Ewiges Deutschland. Ein deutsches Hausbuch* (“Alemanha eterna. Um breviário alemão”).<sup>36</sup> Tal citação figura logo abaixo de poemas dedicados ao ditador nazista: “Gelöbnis an den Führer” (“Promessa ao Führer”), de Gerhard Schumann, e “Der Führer” (“O Führer”), de Wolfram Brockmeier.

Basicamente, o poema “Wir”, composto por apenas uma estrofe de treze versos com esquema de rimas paralelas (a-a-b-b-c-c-d-d-e-e-f-f), tem por tema o primado da coletividade sobre o indivíduo, encerrado pelo jargão nazista no conceito de “Volksgemeinschaft” (“comunidade do povo”), considerado como “conceito central do pensamento nacional-socialista”, como anuncia uma enciclopédia de 1937.<sup>37</sup> A individualidade – “Ich” (“eu”; 1x) – é suspensa pela idéia de coletividade – “Wir” (“nós”; 6x). Notamos também a presença de termos que vinculam esse poema à chamada “Literatura Sangue-e-Solo”, como “Blut” (“sangue”), “Boden” (“solo”), “pflügen” (“arar”), “Land” (“terra”), “Acker” (“acre”), e “Hof” (“sítio”).

Encontramos em outros poemas essa mesma temática, como, por exemplo, em “Das neue Geschlecht” (“A nova geração”), de Rupert Rupp, “Vom Ich zum Wir” (“Do Eu para o Nós”), de Heinrich Anacker, “Und wenn wir Deutschland sagen” (“E quando nós dizemos Alemanha”), de Rolf Werbelow, e “Germanen” (“Germanos”), de Adolf Bartels. Neles, predominam figuras de retórica valorativas, como, por exemplo, atributos positivos ao grupo “Wir”, generalização positiva das ações do grupo, e proposição de metas que são fruto do interesse próprio e individual como algo de interesse geral, convidando o leitor/ouvinte a se identificar com o grupo “Wir” e, com isso, produzindo um sentimento de pertencimento a uma coletividade.

## 7 Considerações Finais

Como aponta Franz Schonauer, em princípio, a lírica política é “Gebrauchsliteratur” (“literatura de uso”)<sup>38</sup> e, como tal, pode envelhecer rapidamente, atingindo sua completa desvalorização, na medida em que os pressupostos que a motivaram não vigoram mais. Esse é o caso da literatura a serviço do nazismo, que, hoje, é mero objeto de estudos de como uma ideologia nefasta que se pretendia “total” pode atingir todos os níveis de produção cultural como parte de estratégias totalitárias de propaganda.

Nesse sentido, salientamos que nosso principal critério de escolha dos poemas interpretados no presente estudo baseou-se na representatividade temática a partir de quatro exemplos distintos dentro da literatura a serviço do Terceiro Reich: o primeiro deles, “Die Mutter”, de Josepha Berens-Totenoehl, é emblemático para a forma como se construiu uma imagem estereotipada da mulher dentro do regime nazista; o segundo, “Deutsche Ostern 1933”, de Heinrich Anacker, exemplifica a apropriação do discurso religioso para emprestar um caráter místico ao regime e a seu líder; o terceiro, “Dem Führer”, de Will Vesper, expõe a forma como se construiu um “subgênero” na lírica nazista, destinado ao enaltecimento e ao louvor ao líder; o quarto e último, “Wir”, de Anne Marie Koeppen, representa o primado da coletividade diante do indivíduo, uma das colunas de sustentação da ideologia nazista.

Sem exceção, todos esses poemas trabalham com imagens e palavras de ordem veiculadas pelo discurso nazista. Sendo assim, essa “lírica” era parte do mecanismo de propaganda, que reverberava tais imagens e palavras de ordem à exaustão, seja nos âmbitos do cinema e das artes plásticas, seja nos âmbitos do jornalismo e da literatura. Como registro literário e cultural a serviço do nazismo, poemas como os de Josepha Berens-Totenoehl, Heinrich Anacker, Will Vesper e Anne Marie Koeppen não só documentam, por um lado, a influência exercida pelo Estado totalitário sobre a produção literária e cultural no período de 1933 a 1945, mas, por outro, também o misto de fanatismo e oportunismo que moveram tais escritores a apoiarem incondicionalmente o regime nazista.

Após o término da Segunda Guerra Mundial, em meio a um debate com membros da “Emigração Interior”, Thomas Mann, um dos principais representantes da literatura de exílio, publicou uma “Carta aberta à Alemanha” (“Offener Brief für Deutschland”) no jornal *Augsburger Anzeiger*, em 10 de outubro de 1945, na qual definiu com precisão o significado de obras de autores que apoiaram o nazismo, que se aplica aos poemas aqui analisados: “no meu modo de ver, os livros que, em geral, puderam ser impressos na Alemanha de 1933 a 1945 são menos que algo sem valor e não são dignos de se tomar à mão. Um odor de sangue e vergonha os impregna”.<sup>39</sup>

## Notas

<sup>1</sup> A nomeação de Hitler como chanceler do Reich no dia 30 de janeiro de 1933 não foi propriamente uma “tomada do poder” de caráter revolucionário, como os nazistas quiseram estilizar através de seu jargão, mas sim uma ascensão ao poder dentro da legitimidade determinada pela Constituição de Weimar; sobre a

estilização da “tomada do poder” como revolução, cf. KAMMER, Hilde; BARTSCH, Elisabet. *Nationalsozialismus. Begriffe aus der Zeit der Gewaltherrschaft 1933-1945*, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 1992, p. 121-124.

<sup>2</sup> O incêndio do Reichstag, o parlamento alemão, ocorrido no dia 27 de fevereiro de 1933 em Berlim, deu aos nazistas a oportunidade de tomarem medidas necessárias para a implantação da ditadura na Alemanha. Questiona-se até hoje a autoria do incêndio, pois os nazistas foram aqueles que mais tiraram proveito da situação. Sob alegação de que o incêndio fora obra de comunistas que queriam tomar o poder, Hitler convenceu o então presidente Paul von Hindenburg a assinar um decreto-lei que suspendia todos os direitos democráticos rezados pela Constituição de Weimar. Tal lei esteve em vigor até a derrocada do regime. Ainda na noite do incêndio, teve início uma onda de prisões. Cerca de 4000 membros e deputados do Partido Comunista Alemão foram presos, além de vários membros do Partido Social-Democrata da Alemanha e outros cidadãos considerados pelos nazistas como seus opositores; cf. KAMMER, Hilde; BARTSCH, Elisabet. *Nationalsozialismus. Begriffe aus der Zeit der Gewaltherrschaft 1933-1945*, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 1992, p. 180-181 e BENZ, Wolfgang. (Org.). *Legenden, Lügen, Vorurteile. Ein Wörterbuch zur Zeitgeschichte*, 6. ed., München: dtv, 1994, p. 177-179.

<sup>3</sup> “Gleichschaltung”, conceito originário do âmbito técnico, que significa “sincronização”, foi empregado pelos nazistas para designar medidas tomadas no âmbito político-administrativo após a “tomada do poder”. A “sincronização” nada mais era que um conjunto de medidas para uniformizar toda e qualquer instituição pública ou autônoma, atrelando-as assim ao aparelho administrativo do Estado. Ninguém escapou a tais medidas: os sindicatos, ligas trabalhistas, cooperativas e ligas camponesas, associações de advogados e juizes, bem como as ordens médica e de magistério foram atingidas. O resultado foi o afastamento de judeus, marxistas e liberais de esquerda e a posse, nos postos vacantes, de nazistas ou pessoas próximas ao partido. Com a política de “Gleichschaltung”, os nazistas pretendiam destruir as organizações e instituições políticas-culturais existentes e construir organizações que se submetessem às decisões supremas do aparelho de estado como última instância de decisão; cf. BROSZAT, Martin. “Gleichschaltung”. In: STUDDT, Christoph. (Org.). *Das Dritte Reich. Ein Lesebuch zur deutschen Geschichte 1933-1945*. München: Beck, 1997, p. 62.

<sup>4</sup> Cf. SCHONAUER, Franz. *Deutsche Literatur im Dritten Reich. Versuch einer Darstellung in polemisch-didaktischer Absicht*. Olten; Freiburg i.Br.: Walter-Verlag, 1961, p. 39-41.

<sup>5</sup> Adotamos esse critério de classificação, por discordarmos da classificação corrente em três grupos: escritores nazistas; representantes da “Emigração Interior”; escritores que não questionavam em suas obras a situação política. Com isso, evitamos classificar Ernst Jünger (1895-1998) como escritor a serviço do regime, pois, apesar de certo parentesco ideológico, o componente racista e anti-semita, espinha dorsal da doutrina nazista, não tinha qualquer significado para Jünger. Também deixamos de classificar escritoras como Ina Seidel (1885-1974), pertencentes a uma tradição literária de cunho popular e nacionalista,

dentro do grupo de escritores que produziram obras de mero entretenimento. Certo é que escritores como Jünger e Seidel, mesmo sem intenção aparente, acabaram por fornecer uma gama de temas e figuras que puderam ser instrumentalizados pelos nazistas para fins propagandísticos; sobre a classificação em três grupos, cf. SCHLOSSER, Horst Dieter. *dtv-Atlas zur deutschen Literatur*, 7. ed., München: dtv, 1996, p. 255-263.

<sup>6</sup> A expressão “Innere Emigration” (“Emigração Interior”) foi criada pelo escritor alemão Frank Thieß (1890-1977) em 1933 como definição para o comportamento de escritores que permaneceram na Alemanha durante o período nazista e que optaram, por assim dizer, por uma emigração “intelectual”, como Werner Bergengruen, Reinhold Schneider, Jochen Klepper, Ernst Wiechert, Ricarda Huch, Elisabeth Langgässer, entre outros. Isto só foi possível por se tratar de escritores que, no passado, não haviam criticado publicamente o nazismo, e cujas obras não haviam sido destruídas pelo “auto-de-fé” em maio de 1933. O conceito em si implica um retraimento ante o mundo político-cultural, marcado pela falta de liberdade e pelas mais diversas formas de intimidação e terror. O refúgio na criação poética dava ao escritor a certeza de poder preservar os elementos de sua própria identidade e de sua postura ético-moral diante do nazismo; cf. CORNELSEN, Elcio Loureiro. “Literatura sob o jugo totalitário. Considerações sobre a obra ‘Las Casas vor Karl V.’, de Reinhold Schneider”. *Coleção Ensaios*, Santa Maria-RS, n. 4, p. 35-49, 2001. Cf. também CORNELSEN, Elcio Loureiro. “Resistência literária como forma de resistência religiosa contra o nazismo: Werner Bergengruen e o romance ‘Der Großtyrann und das Gericht’”. *Revista de Letras*, Santa Maria-RS, n. 22, p. 61-78, 2001.

<sup>7</sup> Cf. WITTMANN, Reinhard. “Bücherverbrennung und ‘NS-Schrifttumspolitik’”. In: STUDDT, Christoph (Org.). *Das Dritte Reich. Ein Lesebuch zur deutschen Geschichte 1933-1945*. München: Beck, 1995, p. 69-71.

<sup>8</sup> Nota-se uma diferença fundamental entre romances históricos escritos por escritores em conformidade com o regime nazista e escritores pertencentes à chamada “Emigração Interior”: “enquanto os primeiros retratavam o passado histórico como um processo inevitável e necessário que antecede o presente do nacional-socialismo, os últimos colocavam a crítica social no centro da intenção narrativa”. CORNELSEN, Elcio Loureiro. “Literatura sob o jugo totalitário. Considerações sobre a obra ‘Las Casas vor Karl V.’, de Reinhold Schneider”. *Coleção Ensaios*, Santa Maria-RS, n. 4, p. 35-49, 2001, aqui p. 37.

<sup>9</sup> Cf. GEIBLER, Rolf. *Dekadenz und Heroismus. Zeitroman und völkisch-nationalistische Literaturkritik*. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt, 1964, p. 12.

<sup>10</sup> SCHONAUER, Franz. *Deutsche Literatur im Dritten Reich. Versuch einer Darstellung in polemisch-didaktischer Absicht*. Olten; Freiburg i.Br.: Walter-Verlag, 1961, p. 106.

<sup>11</sup> GAST, Wolfgang. *Politische Lyrik, Deutsche Zeitgedichte des 19. und 20. Jahrhunderts*. Stuttgart: Reclam, 1973, p. 5.

<sup>12</sup> KÖRNER, Theodor. “Aufruf”. In: GAST, Wolfgang. *Politische Lyrik, Deutsche Zeitgedichte des 19. und 20. Jahrhunderts*. Stuttgart: Reclam, 1973, p. 7-8.

<sup>13</sup> Cf. SCHAFARSCHIK, Walter. *Herrschaft durch Sprache. Politische Reden*. Stuttgart: Reclam, 1973, p. 69.

<sup>14</sup> SCHNECKENBURGER, Max. “Die Wacht am Rhein”. In: GAST, Wolfgang. *Politische Lyrik, Deutsche Zeitgedichte des 19. und 20. Jahrhunderts*. Stuttgart: Reclam, 1973, p. 9-10.

<sup>15</sup> Inúmeros poemas publicados durante o período nazista levavam o mesmo título do poema de Josepha Berens-Totenohl e procuravam cristalizar literariamente a imagem da mulher no Terceiro Reich, entre eles, “Mutter”, de Anne Marie Koeppen, e “Mutter”, de Erwin Guido Kolbenheyer (1878-1962), ou ainda, no contexto da guerra, o poema “Die Mütter an die Jugend im Krieg” (“As mães à juventude na guerra”), de Agnes Miegel (1879-1964). Enquanto o poema de Anne Marie Koeppen prega o acalanto da mãe diante da perda do filho, e o eu-lírico (o jovem morto na guerra) apela à mãe para que esta não chore e não sofra, pois sua missão seria a de carregar “com orgulho o estandarte”, o poema de Erwin Guido Kolbenheyer apresenta uma imagem de mãe como genitora e elo entre o soldado e a pátria; cf. *Ewiges Deutschland. Ein deutsches Hausbuch*. ed. pelo “Winterhilfswerk des Deutschen Volkes”, Braunschweig; Berlin; Hamburg: Verlag Georg Westermann, 1942, p.124 e, respectivamente, p.125 e 271.

<sup>16</sup> BERENS-TOTENOHL, Josepha. “Die Mutter”. In: *Das deutsche Hausbuch*. ed. pelo “Hauptkulturamt in der Reichspropagandaleitung der NSDAP”, Berlin: Zentralverlag der NSDAP, 1943, p. 249:

Unwägar ist der Mutter Los.  
Geduldig, wie die Erde trägt,  
wie sie das Samenkorn umhegt,  
so dunkel dienend trägt ihr Schoß  
des Lebens tausendfache Saat.  
Sie trägt des Herrschers Majestät,  
den Bettler, der ihr bittend naht,  
den Krieger, der in Schlachten steht,  
den Bauern, der am Pfluge geht  
und froh die Sichel führt zur Mahd.  
Getreulich hält sie ihre Hand  
warm über allem neuen Leben  
und weiß nicht, ob des Glückes Pfand,  
ob ihr zum Unglück ward gegeben  
das Kindlein, wenn es nackt und bloß  
entsteigt dem mütterlichen Schoß.  
Sie wird es hegen, wird es pflegen,  
wird lächelnd es zur Ruhe legen,  
wird segnen seinen ersten Traum  
und sieht und ahnt doch selber kaum  
die Macht, die sie ihm mitgegeben,  
da sie ihm schenkt’ ihr eignes Blut,  
ahnt nicht, daß drin gebunden ruht  
das neugeborne junge Leben.

Todas as traduções ao longo do texto, salvo outra indicação, são de nossa autoria.

<sup>17</sup> Optamos por não traduzir o termo “völkisch”, uma vez que o termo mais próximo do Português seria “popular”, que não dá a dimensão do sentido que esse termo tem em Alemão, especificamente dentro do discurso nazista: “völkisch” é justamente um termo que associa a idéia de “sangue” ao “torrão natal” como elementos vitais para a manutenção do “Volkstum” (“índole nacional”), característicos do mito do “sangue” e do “solo”.

<sup>18</sup> BERENS-TOTENOHL, Josepha. *Die Frau als Schöpferin und Erhalterin des Volkstums*. Jena: Didrichs, 1938, p. 7-8. Fragmento publicado in: LOEWY, Ernst (Org.). *Literatur unterm Hakenkreuz. Das Dritte Reich und seine Dichtung. Eine Dokumentation*. Europäische Verlagsanstalt, 1996, p. 43-44, aqui p. 44:

Unendlich in Zeit und Raum wirken die Lebensgesetze eines Volkes, bestimmt und geformt durch das gleiche Blut. Sie wirken von Generation zu Generation, so daß diese Formen der völkischen Lebensäußerungen starr seien, und daß die jeweiligen Geschlechter eben nur als ihre Träger aufzutreten hätten. Gewiß gibt es nichts Festeres als diese lebendigen Gesetze – mögen sie ewig ungeschrieben sein! – [...]

<sup>19</sup> SCHONAUER, Franz. *Deutsche Literatur im Dritten Reich. Versuch einer Darstellung in polemisch-didaktischer Absicht*. Olten; Freiburg i.Br.: Walter-Verlag, 1961, p. 85:

[...] vom Bauer als mythologisierte Figur, als Pflüger, Säer und Schnitter und Herr über seinen Hof und sein Land. [...]

<sup>20</sup> SCHONAUER, Franz. *Deutsche Literatur im Dritten Reich. Versuch einer Darstellung in polemisch-didaktischer Absicht*. Olten; Freiburg i.Br.: Walter-Verlag, 1961, p. 88.

<sup>21</sup> GEIßLER, Rolf. *Dekadenz und Heroismus. Zeitroman und völkisch-nationalistische Literaturkritik*. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt, 1964, p. 8.

<sup>22</sup> Cf. LOEWY, Ernst (Org.). *Literatur unterm Hakenkreuz. Das Dritte Reich und seine Dichtung. Eine Dokumentation*. Europäische Verlagsanstalt, 1966, p. 41.

<sup>23</sup> Cf. LOEWY, Ernst (Org.). *Literatur unterm Hakenkreuz. Das Dritte Reich und seine Dichtung. Eine Dokumentation*. Europäische Verlagsanstalt, 1966, p. 336.

<sup>24</sup> GRUBE, Frank; RICHTER, Gerhard. *Alltag im Dritten Reich. So lebten die Deutschen 1933-1945*. Hamburg: Hoffmann und Campe, 1982, p. 106.

<sup>25</sup> ANACKER, Heinrich. “Deutsche Ostern 1933”. In: *Das deutsche Hausbuch*, Berlin: Zentralverlag der NSDAP, 1943, p. 248:

Hört ihr die Osterglocken  
frohlocken?

So haben wir noch zu keiner Frist  
des Festes Sinn verstanden  
wie heute ... Denn Deutschland selber ist  
leuchtend aufstanden.

Hört ihr die Osterglocken  
frohlocken?  
Auch Deutschland erlitt sein Golgatha,  
und ward ans Kreuz geschlagen –  
nun hat das Bittre, das ihm geschah,  
herrliche Frucht getragen.

Hört ihr die Osterglocken  
frohlocken?  
Auch Deutschland hatte der Mütter viel  
mit dem Schwert im blutenden Herzen –  
und läßt sie das österlich-hohe Ziel  
vergessen alle Schmerzen.

Hört ihr die Osterglocken  
frohlocken?  
Auch Deutschlands Grab ist heute leer:  
Das Volk hat heimgefunden –  
und war der Stein auch noch so schwer,  
es hat ihn überwunden.

Hört ihr die Osterglocken  
Frohlocken?  
So haben wir noch zu keiner Frist  
die Botschaft tief verstanden –  
denn Deutschland ist, wie der Heilige Christ,  
leuchtend auferstanden!

<sup>26</sup> Cf. LOEWY, Ernst (Org.). *Literatur unterm Hakenkreuz. Das Dritte Reich und seine Dichtung. Eine Dokumentation*. Europäische Verlagsanstalt, 1966, p. 131.

<sup>27</sup> Cf. LOEWY, Ernst (Org.). *Literatur unterm Hakenkreuz. Das Dritte Reich und seine Dichtung. Eine Dokumentation*. Europäische Verlagsanstalt, 1966, p. 131.

<sup>28</sup> DIEHL, Paula. *Propaganda e persuasão na Alemanha nazista*. São Paulo: Annablume, 1996, p. 119.

<sup>29</sup> VESPER, Will. "Dem Führer". In: *Deutsches Lesebuch für Volksschulen*. 5. und 6. Schuljahr. Lahr: Verlag Moritz Schauenburg, 1934, s/p.:

So gelte denn wieder  
Urväter Sitte:  
Es steigt der Führer  
aus Volkes Mitte.

Sie kannten vorzeiten  
nicht Krone noch Thron.



Es führte die Männer  
ihr tüchtigster Sohn,

die Freien der Freie!  
Nur eigene Tat  
gab ihm die Weihe  
und Gottes Gnad'!

So schuf ihm sein Wirken  
Würde und Stand.  
Der vor dem Heer herzog,  
ward Herzog genannt.

Herzog des Reiches,  
wie wir es meinen,  
bist du schon lange  
im Herzen der Deinen.

<sup>30</sup> Cf. LOEWY, Ernst (Org.). *Literatur unterm Hakenkreuz. Das Dritte Reich und seine Dichtung. Eine Dokumentation*. Europäische Verlagsanstalt, 1966, p. 362-363.

<sup>31</sup> Cf. LOEWY, Ernst (Org.). *Literatur unterm Hakenkreuz. Das Dritte Reich und seine Dichtung. Eine Dokumentation*. Europäische Verlagsanstalt, 1966, p. 363.

<sup>32</sup> Cf. GAST, Wolfgang. *Politische Lyrik. Deutsche Zeitgedichte des 19. und 20. Jahrhunderts*, Stuttgart: Reclam, 1973, p. 64.

<sup>33</sup> Em nossa tradução, optamos por não traduzir literalmente o termo “Herzog” como “duque”, mas como “nobre”, uma vez que o jogo de palavras não poderia ser mantido na tradução. Acreditamos que, com isso, foi mantida pelo menos a intenção de Will Vesper em atribuir ao líder nazista um título de nobreza, atrelando-o à tradição imperial.

<sup>34</sup> Cf. KAMMER, Hilde; BARTSCH, Elisabet. *Nationalsozialismus. Begriffe aus der Zeit der Gewaltherrschaft 1933-1945*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 1992, p. 71-72.

<sup>35</sup> KOEPPEN, Anne Marie. “Wir”. In: *Das deutsche Hausbuch*, ed. pelo “Hauptkulturamt in der Reichspropagandaleitung der NSDAP”, Berlin: Zentralverlag der NSDAP, 1943, p. 249:

Wir alle, durch Blut und Boden verwandt,  
wir pflügen alle dasselbe Land!  
Wir essen alle dasselbe Brot!  
Wir tragen alle dieselbe Not!  
Wir kämpfen alle mit gleichem Schwert  
für unsern Acker, für Hof und Herd!  
Ein Hassen, ein Lieben, ein heißes Gebet!  
Ein Glaube, der alle Stürme besteht!

Ein Wille, der all unser Schaffen beseelt!  
Ein Herz, das in Not und Entbehrung gestählt!  
Wir alle sind eins, und ist keiner mehr Ich!  
Ein Leben, ein Sterben.  
Deutschland für dich!

<sup>36</sup> *Ewiges Deutschland. Ein deutsches Hausbuch*. ed. pelo “Winterhilfswerk des Deutschen Volkes”, Braunschweig; Berlin; Hamburg: Verlag Georg Westermann, 1942, p. 93:

Die Stärke der Staaten beruht auf den großen Männern, die ihnen zur rechten Stunde geboren werden. (Friedrich der Große).

<sup>37</sup> Cf. KAMMER, Hilde; BARTSCH, Elisabet. *Nationalsozialismus. Begriffe aus der Zeit der Gewaltherrschaft 1933-1945*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 1992, p. 222-223.

<sup>38</sup> SCHONAUER, Franz. *Deutsche Literatur im Dritten Reich. Versuch einer Darstellung in polemisch-didaktischer Absicht*. Olten; Freiburg i.Br.: Walter-Verlag, 1961, p. 107.

<sup>39</sup> MANN, Thomas. “Offener Brief für Deutschland”. *Augsburger Anzeiger*, de 10 de outubro de 1945. In: HAY, Gerhard (et al.) (Orgs.). “*Als der Krieg zu Ende war*”. *Ausstellungskatalog des Schiller-Nationalmuseums*. München: Kösel, 1974, p. 26:

[...] aber in meinen Augen sind Bücher, die von 1933 bis 1945 in Deutschland überhaupt gedruckt werden konnten, weniger als wertlos und nicht gut, in die Hand zu nehmen. Ein Geruch von Blut und Schande haftet ihnen an. [...]

# “Os dois vizinhos. Cenas da colônia”, de Wilhelm Rothermund

Gerson Roberto Neumann

recebido em 02/08/2009 e aceito em 07/10/2009

The story “Os dois vizinhos. Cenas da Colônia” (*Die beiden Nachbarn. Bilder aus der Kolonie*), written by Wilhelm Rothermund, was published in 1883 and 1884 in two parts in the *Kalender für die Deutschen in Brasilien*. The text by Rothermund represents many relevant aspects of the immigration of German Lutherans to Brazil. This article will first give an overview on the work of Wilhelm Rothermund and then offer a critical analysis of *Die beiden Nachbarn. Bilder aus der Kolonie*. A third point of interest will be the importance of preserving the mother language (German) and the rural-urban relationship.

**Keywords: Wilhelm Rothermund; Literature; Brazil; Germany.**

## 1 Introdução

No Brasil, temos certas produções literárias que são de difícil classificação ou então de difícil enquadramento em algum grupo representativo. Em questão está a literatura de Wilhelm Rothermund, que chegou ao Brasil na segunda metade do século XIX, e de muitos outros escritores que produziram literatura de ficção no Brasil, mas que sempre permaneceram incógnitos, por serem considerados autores menores ou por terem escrito em uma língua que não a portuguesa. Rothermund escreveu sempre em alemão, mas atualmente já se tem acesso aos seus textos em uma versão portuguesa. O fato de ter sido traduzido, permitiu que a obra deste autor tivesse mais uma via de acesso. Mas o que ocorre com os tantos outros que ainda estão ocultos em revistas e arquivos, em língua estrangeira (muitas vezes)?

Wilhelm Rothermund está sendo disponibilizado no mundo virtual (em língua alemã, fazendo-se referência também à tradução já acessível em forma impressa) graças ao Projeto RELLIBRA - "Relações Lingüísticas e Literárias Brasil-Alemanha" – coordenado pela Profa. Dra. Celeste H. M. Ribeiro de Sousa, da USP.<sup>1</sup>

Neste artigo, pretende-se apresentar o autor Wilhelm Rothermund, que imigra para o Brasil com o intuito de auxiliar na estruturação da comunidade imigrante de religião protestante no Brasil, e sua obra; a seguir, destacar o conto “Os dois vizinhos. Cenas da colônia”; e por fim destacar dois aspectos que perpassam o texto: a tematização da importância de uma manutenção da língua materna por parte dos imigrantes alemães no Brasil e da exaltação da vida simples no campo.

---

Universidade Federal de Pelotas, Faculdade de Letras, Av. Bento Gonçalves, 3395  
96025-240 - Pelotas/RS – Brasil - Fone/Fax: (53) 3225 9544, 3227 8257 e 3222 4318  
E-Mail: gerson.neumann@gmail.com

## 2 O autor Wilhelm Rotermund

O nome de Wilhelm Rotermund não pode ser dissociado da representação do contexto imigratório alemão luterano no Brasil. A sua figura é de suma importância para a compreensão de uma das muitas partes que compõem o universo (nada uniforme, como muito se costume fazer) da presença alemã no Brasil.

Pretende-se apresentar aqui o autor Wilhelm Rotermund, esse importante imigrante da segunda metade do século XIX.

Wilhelm Rotermund nasceu no dia 21 de novembro de 1843,<sup>2</sup> em Stemmen, localidade nas proximidades de Hannover. Estudou Teologia em Erlangen e Göttingen. Depois de concluídos os estudos, atuou como professor particular na região do Kurland (ou Curlândia) na atual Letônia, de onde regressou à Alemanha, depois de dois anos, acometido de tuberculose.



3

De volta à Alemanha, é convidado por Friedrich Fabri, inspetor da Sociedade Missionária na Renânia, para ser seu secretário, mas esta função Rotermund não exerce por muito tempo, devido à incumbência que seu chefe lhe atribui de atuar no sul do Brasil como organizador das comunidades protestantes luteranas naquela região, assumindo a função de professor particular, inspetor e secretário do Comitê para os alemães protestantes no sul do Brasil. Antes ainda de partir para o Brasil, doutorou-se na Universidade de Jena, com a tese *Die Ethik Laotsees mit besonderer Bezugnahme auf die budhistische Moral* (A ética de Laotse com referência especial à moral budista). Para maiores informações sobre a biografia de Rotermund, é importante a obra de Erich Fausel<sup>4</sup> e também os estudos de Martin Dreher.<sup>5</sup>

Inicialmente Rotermund não pretendia ficar por muito tempo no Brasil, mas as muitas divergências existentes nas comunidades e as várias funções que passou a assumir com o decorrer do tempo, prendiam-no cada vez mais em solo brasileiro. De 1874 (ano de sua chegada ao Brasil) a 1919, Rotermund exerceu também a função de pastor da comunidade de São Leopoldo, cidade onde permaneceria até 1925, ano de sua morte.

Chegando ao Brasil, exerceu várias funções e logo constatou que uma de suas atividades seria a de fazer frente a outro imigrante muito atuante, como ele próprio: Karl von Koseritz, difusor do iluminismo de Feuerbach e Haeckel em solo brasileiro. Desta forma, inicia a organização eclesial teuto-protestante no Brasil e já em 1886 funda o Sínodo Rio-Grandense, do qual foi presidente de 1886 a 1894 e de 1909 a 1919 (num total de 19 anos). Fundou também o Collégio Independência, que funcionou de 1880 a 1892. Mas a sua participação mais importante dá-se por meio da iniciativa jornalística, quando funda a Editora Rotermund, em 1877. Para a

oposição, a ação de Rotermund abria possibilidades para ataques, caracterizando-o de “avarento e dinheirista”. Sempre existiram grupos contrários, que não apoiavam as inovações e as iniciativas dos “novos alemães”.

Com a casa editorial à disposição, Rotermund foi o responsável pela edição do jornal *Deutsche Post* (Correio Alemão), que tem seu início em 1880. Seu objetivo com a edição do jornal era a integração dos alemães e a manutenção de sua herança cultural. Além do *Deutsche Post*, Rotermund publicou o *Kalender für die Deutschen in Brasilien* (Anuário para os alemães no Brasil), que deveria fazer frente às idéias liberais difundidas por Karl von Koseritz e seus adeptos, no *Koseritz' deutscher Volkskalender* (Anuário popular alemão de Koseritz).

Wilhelm Rotermund adquiriu a cidadania brasileira e através do seu contato com o político Gaspar Silveira Martins buscou soluções para a melhoria da situação dos protestantes, no tocante à religião e à consciência. Rotermund, porém, em nenhum momento almejou e nem ocupou um cargo político. Segundo Martin Dreher,

Rotermund foi grande admirador do político Gaspar Silveira Martins, que decididamente defendeu os direitos dos acatólicos. Chegou a renunciar a um posto ministerial por ser negada a igualdade de direitos a protestantes. Silveira Martins, contudo, não foi homem que, a partir de seus pressupostos ideológicos, incentivasse os descendentes de alemães a preservar sua germanidade.<sup>6</sup>

Os aspectos culturais e religiosos das comunidades de imigrantes alemães, principalmente dos luteranos, seriam sua prioridade e, para deixá-los ecoar, usaria com intensidade a publicação que passou a ser chamada pelo seu nome: *Rotermundkalender*. Trata-se, se não da melhor referência para pesquisas sobre a vida literária do contexto imigratório alemão protestante no Brasil, certamente de uma das mais importantes. Os personagens da obra de Rotermund eram tomados do meio em que vivia e atuava como pastor: eram o vendeiro, o ilustrado, o colono, a mulher que sucumbe em meio a mundo desconhecido e brutal ou então a mulher forte, companheira do homem que trabalha a terra. A tiragem do almanaque [anuário] alcançou em 1906, 6000 exemplares e, em 1923, 30.000 exemplares.<sup>7</sup>



Com o anuário, Rotermund pretendia fortalecer o aspecto ético e religioso dos imigrantes e seus descendentes; além de tentar integrá-los ao meio brasileiro, mas sem perder a herança dos antepassados.

A produção bibliográfica de Rotermund, que pode ser classificada como de ficção, é aqui de 13 textos em prosa, textos de extensão variada em que o autor desenvolve uma narrativa mais apurada a partir de um ponto de vista literário, e uma poesia. O seu primeiro texto *Täuschungen* (Ilusões) foi publicado no *Kalender für die Deutschen in Brasilien* (*Rotermundkalender*) no primeiro número do almanaque, em 1881. Neste mesmo número publicaria também *Zum Nachdenken* (Para refletir). Assim seguiria publicando muitos textos, principalmente nos primeiros anos de existência do seu anuário. Cito a seguir os títulos e os anos em que os mesmos foram publicados, pois desta forma já se pode ter uma noção da temática que perpassará a obra ficcional de Rotermund, o que veremos mais detalhadamente a seguir. Em 1882, Rotermund publicou *Das Glück* (A sorte) e *Wie einer durch einen Cipo festgehalten wurde* (A história do homem que foi preso por um cipó); em 1883 e 1884 Wilhelm Rotermund publicou o conto que pode ser visto como uma de suas produções mais importantes: *Die beiden Nachbarn. Bilder aus der Kolonie* (Os dois vizinhos. Retratos da colônia). Em 1884 publicaria ainda *Auf dem Campo* (No campo), *Meine Tochter braucht nicht zu dienen* (Minha filha não precisa servir) e o poema *Die Frösche* (Os sapos).



A seguir, o autor publicaria, em 1885, o texto *Meines Kindes Begräbnis* (O sepultamento de minha filhinha), este, contudo, não no seu *Kalender für die Deutschen in Brasilien*, mas no *Deutsche Post* (Correio Alemão). Em 1886, publicaria *O lieb, so lang du lieben kannst* (Ama enquanto tu podes amar). No ano seguinte, 1887, Wilhelm Rotermund homenagearia um colega seu de profissão, Pastor Peters. Acharnos que o texto merece ser citado, apesar de não ser um texto ficcional. Trata-se aqui da tentativa de Rotermund de escrever uma biografia da vida do pastor Johann Heinrich Peters, como ele próprio afirma no título *Pastor Peters. Lebensbild eines evangelischen Pfarrers in Brasilien* (Pastor Peters. Biografia de um pastor evangélico no Brasil). Depois disso, Rotermund demoraria a publicar novamente no *Kalender für die Deutschen in Brasilien*, podendo-se ler *Schwabenstreiche in Brasilien* (Travessuras de suábios no Brasil) somente em 1891, *Der Schein trügt* (A aparência engana), em 1897, e *Brilhantine* (Brilhantina), em 1898. Ressalto que esse levantamento restringe-se, por enquanto, basicamente à publicação de Wilhelm Rotermund no *Kalender für die Deutschen in Brasilien*.

Importante é mencionar aqui que Rotermund publicou todos os textos acima citados também na coleção *Südamerikanische Literatur* e, além disso, deu espaço a autores teuto-brasileiros para publicarem prosa e verso na mesma coleção publicada

pela sua casa editorial. Foram mais de trinta os volumes publicados nesta importante série da literatura produzida em língua alemã no Brasil.

### 3 “Os dois vizinhos. Cenas da colônia”

A seguir, passo à apresentação do conto *Os dois vizinhos, cenas de uma colônia*. Publicado no *Kalender für die Deutschen in Brasilien (Rotermundkalender)*, em São Leopoldo, na ed. Rotermund, 1883, p. 33-69 (1. Teil); 1884, p. 33-70 (2. Teil). O mesmo conto também foi publicado como oitavo volume na série *Südamerikanische Literatur*, em São Leopoldo, pela Ed. Rotermund, sem indicação de ano, p. 5-124. Esse conto já foi traduzido por Martin N. Dreher e publicado em 1997. Nesse momento quero enfatizar que a intenção aqui é de, principalmente, apresentar a obra com intuito de apontar elementos que já sinalizem a aspectos de análise.

#### O enredo

O conto “Os dois vizinhos” se passa na Picada Isabelle, pequena comunidade localizada na parte norte da Província do Rio Grande, distante cerca de 20 léguas da cidade. Como quase todas as comunidades de imigração alemã, esta foi fincada num belo vale que se alcança após longa cavalgada Morro da Agulha acima. Do alto do morro, antes de chegar-se à comunidade, vê-se a igreja, uma escola e a venda,<sup>9</sup> e as laranjeiras que escondem as casas dos colonos.

Um grupo de cinco pessoas da cidade - da Carioca - está no alto do Morro da Agulha, chegando para os festejos do Kerb de Picada Isabelle (Kerb provém da palavra alemã *Kirmes*, mas refere-se aqui às comemorações relativas à inauguração da igreja da comunidade). Trata-se de Jakob e de seu filho Peter, Sulmire, filha de um rico comerciante, e seu irmão, acompanhado da noiva Julie.

O grupo chega no dia anterior aos festejos e aloja-se na casa do vendeiro, homem pequeno e gordo, integrante da maçonaria. Interessa-lhe muito o lucro que terá com os festejos do Kerb. O salão de festas está bem organizado, belos produtos estão expostos nas prateleiras, há um bom estoque de cerveja nacional e importada e muitas garrafas de vinho da região do Mosel - Geisenheimer ou Deidesheimer - mas contendo vinho nacional. O vendeiro, interessado em lucrar muito, comprava barris de vinho nacional, acrescentava algum produto para alterar um pouco o sabor e vendia as garrafas aos colonos, que bebiam saudosamente o vinho. O vendeiro é uma pessoa de poucos amigos, autodenominando-se referência cultural da comunidade entre os “colonos burros”.

Christian é o único filho do vendeiro, um moço de dezenove anos, forte e vigoroso, que faz, para o pai, o transporte de produtos da colônia para a cidade. Estudou pouco, mas sabe lidar muito bem com animais, muitas vezes até de forma bastante bruta, reflexo da herança paterna, segundo o narrador. Christian está na idade de cumprir os deveres militares, mas soube numa de suas viagens à cidade que, caso casasse, estaria liberado das funções. Também Peter, filho de Jakob, está participando dos festejos de Picada Isabelle com o objetivo de encontrar uma possível noiva para fugir do compromisso militar.

Os moços da colônia, porém, não têm muitas opções. Christian interessa-se pela filha do vizinho, Peter Lip. O interesse parece ser recíproco, tanto que os dois chegam a se encontrar pouco antes dos festejos. Mas há um grande problema: como em muitas comunidades alemãs, os pais dos dois não se falam, sendo o motivo

principal da briga questões de limite de terras. O vendeiro por muitas vezes espantara, a tiros, animais de Lip que haviam entrado nas suas terras pelos buracos existentes nas cercas que aquele não fechava. Christian chegou a conversar com o pai de Luíse sobre a possibilidade de os dois assumirem um namoro, mas a resposta não foi animadora e ainda viu sua última esperança de tê-la como possível esposa desvanecer-se quando ele próprio derrubou o boi mais bonito de Lip com uma machadada, ao tentar espantá-lo das terras de seu pai.

Com a chegada das cinco pessoas da cidade, percebe-se o início da agitação que os festejos trazem. Na venda, trava-se longa conversa entre o dono da casa e os visitantes. O rico vendeiro tenta sobressair-se a todos, demonstrando a sua condição de homem culto e a de sua família, mas inicia um confronto com Peter, quando critica os padres e a igreja, assim como a simplicidade das pessoas do local. Para o vendeiro, os colonos são pobres burros, animais sem cultura, que reproduzem o que os “padreiros” propõem.

No dia do Kerb, um domingo, Peter e seu pai deixam a casa do vendeiro, depois que o filho transfere seus animais de montaria para os estábulos de Lip por terem saído do cercado durante a noite. O vendeiro ofende-se pelo fato de Peter ter transferido seus animais justamente para as terras do seu grande inimigo, e expulsa pai e filho da pensão. Assim, estes acabam permanecendo na casa simples de Peter Lip.

Desde o dia anterior, quando chegou o grupo da Carioca, Christian (o filho do vendeiro) sente-se atraído por Sulmire. Já que o casamento com a Luíse se distanciava cada vez mais, a moça da Carioca talvez pudesse tornar-se a sua futura noiva depois dos festejos. Durante uma dança com a Sulmire, já nos festejos do Kerb, Christian acaba brigando com Peter, acertando-lhe uma garrafada, e abrindo um profundo corte na sua cabeça. Levado à casa de Lip, Peter permanece aí por alguns dias, até se recuperar.

Como após os festejos sempre são definidas muitas propostas para o ano, Christian assume um noivado com Sulmire, e Peter, depois de recuperado, deseja não mais deixar a casa que tão bem o acolheu, acertando seu noivado com Luíse.

Os casamentos são marcados para o mesmo dia. Primeiro acontece o de Christian e Sulmire, celebrado com grande pompa. Depois da cerimônia há muita dança na casa do vendeiro. Já o casamento de Peter e Luíse foi simples, mas dentro do modo de vida do colono: muita fé e simplicidade, sem arrogância.

Neste mesmo período, viaja pelo Rio Grande o ex-ministro do Império, Gaspar de Silveira Martins, defensor de causas dos imigrantes. Ele também visita Picada Isabelle, sendo recebido com grande festa. Silveira Martins, um estadista muito querido pelos imigrantes do Rio Grande, consegue, com sua visita à comunidade, algo que os próprios imigrantes não alcançavam: a união em torno de uma liderança. Não há união entre eles e desta forma também não conseguem representação nos centros urbanos e muito menos entre as comunidades. No final da visita do estadista, os imigrantes, entre gritos de vivas, e envolvidos pelo sentimento de unidade que Silveira Martins transmitira, gritam “eu sou rio-grandense!”.<sup>10</sup>

Uma vez casados, Sulmire e Christian moram na casa dos pais dele. Depois de um ano, contudo, vendo que a nora não dominava as lidas do lar, coisa que toda mulher da colônia deveria saber, o rico vendeiro dá ao jovem casal uma casa que tinha na comunidade, dizendo que o casal deveria aprender a crescer sozinho. Os dois mudam-se, mas também Christian perde a paciência com sua esposa, que não sabia cozinhar, ordenhar, reparar roupas, ou seja, definitivamente não dominava as tarefas



do lar. Como Christian comercializava gado no planalto, ficava pouco em casa. Dessa forma, o casamento dos dois, que já não andava bem, não teve grandes chances de recuperar-se.

O de Peter e Luíse, entretanto, ia muito bem. Ele abriu uma ferraria que crescia e ela o auxiliava em tudo. O casamento havia estruturado uma bela família dentro dos princípios da religião protestante luterana, mantendo a simplicidade e dedicando-se muito ao trabalho e à família.

Os negócios de Christian não andavam muito bem e havia suspeitas de ele estar envolvido com roubo de gado. Isso era muito grave e perigoso, pois os negociantes do planalto gaúcho eram conhecidos por não usarem os lentos caminhos processuais nesses casos, tendo, porém, paciência para executarem atos de justiça pelas próprias mãos. Christian corria risco de ser morto por esses negociantes de gado do planalto. Num desses dias, o cavalo de Christian voltara sozinho para casa, sinalizando que algo grave acontecera. Ele havia sido baleado e encontrado, ainda com vida, num descampado próximo à comunidade, mas viria a morrer dias depois. Com a morte do filho, o pai enlouquece, digladiando-se com Deus por ter-lhe tirado seu único filho.

No final, a esposa do vendeiro e Sulmire assumem a venda, que depois é administrada pelo irmão de Peter, Eduard, que anos mais tarde se casa com Sulmire.

Peter e Luíse vivem harmoniosamente, têm filhos e são felizes.

#### **4. Considerações sobre a manutenção da língua materna e a exaltação da vida simples no campo na obra de Wilhelm Rotermund**

A partir da observação do contexto atual das comunidades no interior do Rio Grande do Sul, onde ainda se fala a língua alemã padrão e muitos dialetos, podemos nos perguntar se a língua teria servido como elemento principal para manutenção de uma identidade cultural e nacional do imigrante alemão e seus descendentes no Brasil.

A obra de Rotermund oferece-nos uma possibilidade de interpretação dessa questão a partir da leitura do conto acima em que a importância da língua materna, a *Muttersprache*, passa a desempenhar um papel fundamental para a manutenção da identidade cultural por parte dos descendentes, já brasileiros, em contato com a nova cultura.

Nos anos iniciais da colonização alemã efetiva no Brasil, a partir de 1824, não houve maiores problemas quanto a possibilidades de perda da língua dos antepassados. Isso deu-se pelo fato de os imigrantes terem sido encaminhados para a região sul do Brasil, praticamente inabitada e, além disso, de eles serem orientados à estruturação de comunidades compostas por elementos da mesma origem. A função dos imigrantes seria de abrir clareiras na densa mata dos vales e consequentemente demarcar terras brasileiras frente ao perigo de invasões castelhanas. Eles permaneciam em comunidades fechadas por uma questão de sobrevivência na mata; depois, pelo fato de apenas poucos dominarem um pouco português, tornava-se impraticável um contato mais intenso com falantes de outras línguas, o que então poderia constituir uma ameaça à prática e manutenção do idioma alemão. Nesse primeiro momento, a língua materna é praticada entre os imigrantes sem a percepção de qualquer interferência exterior, de outra cultura. No início, a língua alemã padrão, o *Hochdeutsch*, serve também de meio de comunicação entre os próprios imigrantes, visto que praticamente todos usavam como primeira língua algum dialeto regional.

Contudo, a partir da necessidade de contato com o habitante nativo, faz-se necessária uma percepção do idioma local, o português. Com o passar do tempo, o domínio da língua portuguesa toma uma posição de destaque, sendo vista como *status*. Aquele que dominasse este idioma poderia considerar-se culturalmente mais avançado em relação aos conterrâneos falantes somente do alemão. Esse fato deu-se principalmente entre os jovens nascidos no Brasil, pois estes não mais queriam ser tomados como estrangeiros. Nessa segunda fase, muitas famílias passaram a praticar a língua portuguesa em casa e enaltecia-se os centros urbanos - lugar da cultura, onde não se trabalha pesado e onde se fala bem o português - em oposição ao campo, onde prevalecia a cultura alemã do colono, trabalhador da enxada, que fala mal o português.

É nesse momento que chega ao Brasil o pastor Wilhelm Rotermund, com a função de reorganizar culturalmente as famílias luteranas nas comunidades de falantes de alemão no Brasil. Como já vimos acima, o seu trabalho dá-se basicamente a partir da atividade tipográfica. Ele chega ao Brasil em 1874; em 1877 já funda a Tipografia Rotermund e o conto que trabalhamos data de 1883/84, extraído do também publicado em sua casa, do *Kalender für die Deutschen in Brasilien*.

No conto “Os dois vizinhos - cenas da colônia”, Rotermund enfatiza a prática da língua materna no lar, onde não é necessário haver luxo nem riquezas, mas a paz e a simplicidade cristã. Conforme o texto, não é preciso correr às cidades para se ser feliz, mas sim, ficar junto às belezas do campo, onde a natureza oferece tudo. O luterano, para praticar com determinação a sua fé, deve viver na simplicidade do seu ser, manter um bom relacionamento com as pessoas da comunidade, conservar a prática da língua materna; assim, ele estará preservando a igreja de Lutero. A esse contexto pertence o conto de Rotermund.

Rotermund também ataca a ideologia liberal e anti-religiosa de Karl von Kaseritz. Nesse sentido, aliás, as duas linhas religiosas – tanto a protestante como a católica - se empenharam com muito fervor.

\* \* \*

Com as palavras iniciais extraídas da obra *Nação e consciência nacional*, de Benedict Anderson, pretendemos discutir a língua materna como elemento de manutenção de uma identidade cultural e nacional do imigrante alemão e seus descendentes no Brasil.

O que os olhos são para o amante - aqueles olhos comuns especiais com que ele, ou ela, nasceu - a língua é para o patriota - qualquer que seja a língua que a história tenha feito sua língua materna. Por meio dessa língua, que se encontra no colo da mãe e se abandona apenas no túmulo, reconstituem-se os passados, imaginam-se solidariedades, sonham-se futuros.<sup>11</sup>

A língua materna (*Muttersprache*) é a herança recebida da mãe, e a ela cabe, num primeiro momento, passar e narrar aos filhos tudo o que acompanha essa herança recebida, por consequência a identidade com a cultura e a continuidade a que ela pertence. Do poema “*Frauenlob*” (Louvor às Mulheres), de Hellmut Culmann, publicado em 1932, no *Rotermundkalender*, citado do estudo de Bonow, partimos

para observarmos como essa importância é apresentada na comunidade em questão – a dos teuto-brasileiros do RS:

Mulher alemã, o sol e o relicário da alma,  
Protege nossos costumes, pedra preciosa das tradições de nosso povo!

Tu, mulher e mãe alemã, fala nossa língua,  
Canta para nós as velhas canções desde a infância familiares  
Tu, mulher e mãe alemã, educa a estirpe  
Em disciplina e amor alemães, de acordo com o  
Costume e as leis dos antepassados:<sup>12</sup>

Segundo o poema de Culmann, é no lar, junto à mãe que a criança aprende os primeiros termos na língua dos pais, herança passada de geração a geração. A professora Valburga Huber, citando os “hinos teuto-brasileiros”, afirma que estes ilustram “simbolicamente o aprendizado da língua materna – o alemão – na nova pátria: a pátria de origem é a mãe, à (sic) qual se deve amor, e o Brasil a noiva, à qual se deve fidelidade porque ela representa o futuro (ex: Arno Phillip).”<sup>13</sup> As palavras de Balduino Rambo reiteram o que se afirma acima. Na sua segunda de suas cartas abertas, “A herança dos antepassados e a língua materna”, ele afirma que “a força da língua materna acha-se reservada aos primeiros anos da infância, portanto a uma fase anterior à do primeiro dia de aula.”<sup>14</sup> A Rambo interessava aqui a defesa do direito que havia sido proibido aos imigrantes alemães e seus descendentes, no Brasil, em virtude da entrada do país na Segunda Guerra Mundial contra a Alemanha.

A língua alemã como a temos hoje - o que pode ser chamado de língua franca, o que é o alemão-padrão - começa a formar-se na época medieval, e, no século XVI, Lutero luta pela liberdade de interpretação de textos religiosos, todos escritos em Latim, e acessíveis, portanto, somente a um restrito grupo. Boesch, na sua *História da Literatura Alemã*, comentando a atividade de Lutero, afirma que “foi ele (sic) quem despertou e libertou a língua alemã, um gigante adormecido.”<sup>15</sup> Giralda Seyferth, quando aborda “A problemática do nacionalismo alemão,” no seu livro *Nacionalismo e identidade étnica*, afirma que, para muitos, até princípios do século XIX, “Lutero teria sido o primeiro nacionalista a falar em uma ‘nação alemã.’”<sup>16</sup> Mas Lutero não teve relação e envolvimento com ideais nacionais e nem de formação de Estado. Com Lutero, a partir da Reforma, a língua alemã demarcou uma nova fronteira, uma nova comunidade imaginada,<sup>17</sup> com uma língua falada e escrita, diversa da até então, tomada por única no contexto da prática religiosa, o latim. E com a tradução da Bíblia, o alto alemão também passaria a ser adotado como referência no contexto político e linguístico.

Houve, porém, posteriormente, o aproveitamento ideológico de sua iniciativa com a finalidade de construir uma unidade nacional alemã. Durante o Romantismo alemão (1798 - 1835), surgem os primeiros nacionalistas idealizadores de uma unidade cultural e nacional. Seyferth, comentando a obra de Ernst Moritz Arndt, um dos idealizadores do nacionalismo romântico alemão, diz que ele “coloca a língua como o elemento primordial da nação e, neste caso, todos aqueles que falam alemão devem ser reunidos numa única pátria.”<sup>18</sup> Também para Hegel a “língua é encarada como a forma de expressão de um modo particular de ver a vida e o mundo”, é o princípio do *Weltanschauung*. E, completando as palavras do filósofo alemão, citado

por Montserrat Guibernau, no livro *Nacionalismos - O estado nacional e o nacionalismo no século XX*, “ao lado de um interesse pela língua, emerge ainda um interesse específico pela história - o passado glorioso, mitos de origem, costumes, estilos de vida e idéias de um povo específico.”<sup>19</sup> O Romantismo alemão fortificou um sentimento de pertencimento nacional, acrescentando ao sentimento étnico a “língua”, as relações de sangue e o solo comuns.

A emigração alemã para o Brasil iniciou-se efetivamente (com apoio oficial do governo brasileiro) em 1824, portanto, no auge do período romântico, mas nesse momento ainda não havia sido consolidada a unidade cultural e nacional da Alemanha. Também em 1848, quando ocorre a *Märzrevolution* (a Revolução de Março), ainda não ocorrera a consolidação de uma nação alemã, sendo que muitos dos revolucionários derrotados deixaram a pátria, optando por um reinício em solo brasileiro. São os chamados *Brummer*, que entraram no Brasil a partir de 1850. Dessa forma, tomando como base as reflexões em torno do conceito de língua, podemos perceber que, para os alemães, que só tiveram um estado nacional unido a partir de 1871, esse conceito possui uma carga simbólica muito grande. Constata-se, portanto, que para os imigrantes alemães instalados nas remotas comunidades do sul do Brasil, a língua significava, em primeira instância, uma identificação cultural com o *Vaterland* (terra pátria/natal). Como afirma Guibernau a respeito, “a consciência nacional é proveniente de valores, tradições, lembranças do passado e planos para o futuro compartilhados”,<sup>20</sup> portanto, fronteiras imaginadas e não limites físicos estabelecidos.<sup>21</sup>

Para os emigrantes alemães em geral, o hamburguês Felix Dahn escreveu um poema, “Alemães no Exterior”, citado no estudo de Carlos Fouquet, *O imigrante alemão e seus descendentes no Brasil*, que pode ser visto como paradigmático dessa atitude com relação à língua:

A língua materna não deveis esquecer  
Vergonha para aquele que a esquecer!  
O idioma de Shakespeare, o inglês leva-o para todo o mundo  
Louvo-o por manter-se fiel em terras estranhas!  
Por que haveria Schiller de ser esquecido?<sup>22</sup>

Observe-se, contudo, que entre os imigrantes alemães não existia uma homogeneidade cultural. Ela certamente também não existiu entre os ingleses. Os alemães traziam diferenças regionais - dialetos, vestimentas, alimentação - que impossibilitavam uma amena identificação cultural desse grupo em solo brasileiro. Portanto, o idioma a que o poema se refere era o *Hochdeutsch* (o alto alemão - o alemão-padrão), que constituía o único elemento comum, através do qual todos buscavam uma identificação com relação à terra natal.

Para os imigrantes alemães não havia dúvida quanto à necessidade de aprender-se o idioma local, o português, mas eles estavam seguros de que não poderiam esquecer a *Muttersprache* (língua materna), através da qual manteriam a herança dos antepassados. Rambo, na sua defesa em prol do direito de expressar-se na língua dos antepassados, entra numa questão que Ernest Renan já havia comentado no final do século XIX, no seu *Qu'est-ce qu'une nation?*. Segundo Renan,

Uma nação é uma alma, um princípio espiritual. Duas coisas que para dizer a verdade não formam mais que uma constituem esta alma, este princípio

espiritual. Uma está no passado, a outra no presente. Uma é a possessão em comum de um rico legado de lembranças; outra é o consentimento atual, o desejo de viver em conjunto, a vontade de continuar a fazer valer a herança que receberam esses indivíduos. O homem [...] não se improvisa. A nação, como o indivíduo, é o resultado de um longo processo de esforços, de sacrifícios e de devotamentos. O culto dos ancestrais é de todos o mais legítimo; os ancestrais nos fizeram o que nós somos.<sup>23</sup>

O texto de Renan foi levado a público em 1882, na França; ele foi um discurso proferido após e como consequência das resoluções tomadas em seguida à Guerra Franco-Prussiana. Em disputa sempre esteve a Alsácia-Lorena, região limítrofe entre a França e a Alemanha e motivo de muitos confrontos entre os dois países. Após a guerra, os franceses perderam o domínio da referida região e, por isso, Renan argumenta que não faz sentido impor uma nova identidade cultural e nacional a quem já as possui.

Stuart Hall, na sua obra *Identidade Cultural*, cita a argumentação de Anthony Giddens, quando estão em discussão “sociedades modernas e tradicionais.” Em sintonia com Renan, tratando das sociedades tradicionais, Giddens afirma que

em sociedades tradicionais, o passado é honrado e os símbolos são valorizados porque eles contêm e perpetuam a experiência de gerações. A tradição é um meio de manejar tempo e espaço, inserindo qualquer atividade ou experiência particular na continuidade do passado, do presente e do futuro.<sup>24</sup>

E Montserrat Guibernau, na obra antes citada, afirma que

os indivíduos que ingressam numa cultura carregam emocionalmente certos símbolos, valores, crenças e costumes, interiorizando-os e concebendo-os como parte deles próprios. (...) [Esses] símbolos e rituais são fatores decisivos na criação da identidade nacional. A nação, como uma forma de comunidade, implica tanto a semelhança entre seus membros quanto a diferença em relação aos estranhos.<sup>25</sup>

Esses símbolos, no entanto, necessitam de constantes reinterpretações e recriações pelo fato de processar-se a assimilação e a adaptação desse elemento que está ingressando no novo meio. Nesse caso, há uma junção do passado, do presente e do futuro para permitir que se efetue uma continuidade transcendente da nação. Stuart Hall vê a nação como “uma comunidade simbólica e é isto que explica seu ‘poder de gerar um senso de identidade e fidelidade.’”<sup>26</sup>

Quase no mesmo ano do texto de Renan, em 1883/84, Wilhelm Rotermund publicou, no *Kalender für die Deutschen in Brasilien*, o conto “Os dois vizinhos”, onde lemos a discussão de dois vizinhos, imigrantes alemães, habitantes da Picada Isabelle, comunidade no interior do Rio Grande do Sul, em torno da importância da língua materna, certamente o símbolo de maior relevância para o elemento alemão inserido numa nova cultura.

Paul visita seu amigo Peter Lip e, durante a conversa, entram na questão escolar, como podemos ler:

“Mas as crianças têm que aprender português; é esta a língua do país.”

“E vão aprendê-lo; mas não devem perder a língua materna. Nem sei que insistência e pressão é essa, até entre muitos alemães, para que os colonos falem todos eles o português. Sou da opinião que nossos filhos e netos o aprendem depressa demais e com a mesma pressa esquecem o alemão. Muitos alemães aqui nascidos, se possível, não falam sequer uma palavra em alemão e fazem de conta que toda a cultura se resume em falar português. (...) Nosso espírito está em nossa língua.

(...)

“Mas temos que conhecer a língua do país”, interveio Paul.

“Depende, compadre. Eu não a conheço e você também não, e vivemos muito felizes. Sob certas circunstâncias é bom que nós colonos saibamos o português, mas não vejo necessidade. Em todos os casos, é muito mais necessário que nossas crianças aprendam primeiro o alemão. Esta é a língua, na qual pensam e essa língua é que precisam entender para que possam se expressar bem nela. Caso depois ainda sobre tempo para o aprendizado do português, nada tenho contra. De que me serve que aprendam a língua estranha, sem terem conhecimentos, não aprendendo a fazer cálculos, nada sabendo de história, de catecismo e de geografia? [...]”<sup>27</sup>

Na literatura produzida pelos imigrantes alemães no Brasil, o “culto dos antepassados” é um elemento marcante. Marion Fleischer, no seu estudo sobre a lírica teuto-brasileira, *Elos e Anelos*, comenta que,

mesmo nos momentos em que essa literatura procurou fixar-se na realidade presente, no ambiente brasileiro, o discurso literário - com poucas exceções - não conseguiu romper o esquema de formas tradicionais, observável nas numerosas configurações do tema especificamente teuto-brasileiro, ou seja, o da imigração e das vivências que a ela se vinculam.

Como vimos acima, Rotermond chegou ao Brasil em 1874 com a função de reorganizar as comunidades luteranas no estado gaúcho, por estas estarem perdendo a sua identidade cultural diante das expectativas da Igreja Protestante. Seu grande aliado nessa luta foi o trabalho tipográfico, possível a partir da compra de uma tipografia que estava desativada. Os resultados foram expressivos, com a publicação de diversos manuais didáticos, jornais e anuários, além de textos como esses, que apresentamos mais especificamente no presente trabalho, direcionados diretamente às comunidades de origem alemã. Conforme Dreher, no artigo “Wilhelm Rotermond. Pastor luterano - Pensador teuto-brasileiro”, “a tendência é clara: fortalecimento ético e religioso, integração ao meio brasileiro, sem descuidar da herança dos antepassados imigrantes.”<sup>28</sup>

Para alcançar os seus objetivos, Rotermond difundiu um fechamento das comunidades alemãs às influências exteriores que pudessem abalar a identidade cultural alemã. Na citação acima, de Rotermond, é possível percebermos a intenção do autor, quando expressa, através do personagem Peter Lip, que assume a posição contrária à inserção mais intensa das crianças, principalmente, nas escolas públicas e, desta forma, assumirem um convívio mais aberto na comunidade, e não ficando limitada sua convivência ao meio alemão, dos imigrantes. Conforme Montserrat Guibernau, no seu livro acima mencionando, “o principal estratégia utilizado para

preservar a identidade é o isolamento.”<sup>29</sup> Para as comunidades alemãs no Brasil, a língua é o elemento cultural mais importante a ser preservado, pois, somente através dela, é possível preservar o *Deutschtum* - o patrimônio cultural alemão. Sobre o assunto, Huber acrescenta que “a religião, ao lado da língua, da família e outros fatores, manteve o fechamento das comunidades, ‘sobretudo as protestantes’, uma vez que no protestantismo alemão, a concepção étnico-nacional está inseparavelmente ligada à concepção religiosa, aos costumes e à língua.”<sup>30</sup> Acerca dessa questão, Seyferth afirma que “o elo que liga um povo e sua nação é o que os alemães chamam de *Volksgemeinschaft* e *Deutschtum*, o que quer dizer, uma comunidade de interesse e uma cultura, raça e língua comuns - referenciadas como a ‘consciência nacional alemã.’”<sup>31</sup>

No conto de Rotermund, é possível percebermos que a idéia de um “insulamento” está presente, ou uma independência, uma autonomia da comunidade para não haver necessidade de contato com o meio “brasileiro”. O principal temor das lideranças comunitárias era que, com o contato, ocorresse a perda da identidade cultural com o *Mutterland*.

As palavras de defesa de Peter Lip, na citação acima, são direcionadas principalmente aos pais das famílias. A intenção do autor é sensibilizar os pais a retomar a prática da língua materna nos lares, visto que uma das primeiras constatações de Rotermund, ao chegar em São Leopoldo, foi a de que os jovens não falavam mais a língua dos seus antepassados e, como afirma Seyferth, com certeza, se “o teuto-brasileiro que não souber falar alemão perderá o principal elemento da sua identidade.”<sup>32</sup>

Rotermund e muitas outras lideranças do contexto de língua alemã no Brasil esqueceram, porém, que no ato de falar a língua portuguesa por parte dos descendentes já nascidos no Brasil – portanto, brasileiros de origem alemã e que em muitos textos se definiram como teuto-brasileiros - está a busca por uma aproximação identitária em relação ao seu país, o Brasil. Com a iniciativa de Rotermund, teoricamente, não se buscava deixar de lado o aprendizado do português, mas sim, revalorizar a prática da língua alemã. As palavras de Peter Lip, no entanto, não deixam muito clara essa postura em relação ao aprendizado do português, que, segundo ele, deve ser aprendido caso sobre tempo.<sup>33</sup> Reenfatizamos, a partir dessa constatação, que as palavras de Lip espelham às de Rotermund, em cujo *Lesebuch für Schule und Haus* (Livro de leitura para escola e lar), de sua autoria, lemos:

É certo que nossas crianças venham a conhecer, nas escolas, a língua e a história do país, mas antes de tudo devem conhecer a língua e a história do próprio clã: e o que lhes deve ser ensinado de história, de doutrina e afirmações de fé pode ocorrer em língua alemã.<sup>34</sup>

O uso e o aprendizado da língua portuguesa eram encarados de forma prática. Para os imigrantes e seus descendentes, a língua nativa era vista como elemento necessário ao cidadão brasileiro, exatamente no período em que a identidade dos alemães e descendentes no Brasil foi mais questionada - de 1910 até o auge da Primeira Guerra Mundial, a 1918 - como Seyferth afirma a seguir: ela é

a ‘língua comercial’. Aprender a portuguesa tinha por finalidade ‘não ser enganado nas atividades comerciais e na política’ (...) é a língua oficial do

país, e por isso torna-se necessário aprendê-la como das obrigações de cidadãos brasileiros, mas não usá-la em comunidade porque traria prejuízos irreparáveis ao Deutschum.<sup>35</sup>

Mas língua portuguesa simbolizava diferença social, principalmente para os mais jovens. Primeiro, do campo para a cidade. As pessoas do campo eram vistas como colonos, de fala ruim, de usos e costumes pobres, enquanto que as da cidade não tinham uma profissão em que se usasse a enxada, podiam optar por diversas atividades de lazer e, um fator de grande importância, falavam um português correto.<sup>36</sup>

Neste momento, entramos no segundo ponto que pretendemos abordar na obra de Rotermund, quando a importância da língua – materna e a da nova pátria – entra em questão e desempenha importantes funções.

As diferenças do imigrante do campo para o da cidade é outro aspecto abordado no conto de Rotermund, onde novamente Peter Lip faz a defesa do campo, criticando o desdém com que é tratado o imigrante alemão rural pelos seus compatriotas da cidade. São essas as palavras de Peter Lip: "... não é por acaso que se fala do 'colono bobo'. Os camundongos se pega com toicinho. Escreve-se bastante; o papel é paciente; e também se promete bastante, pois não custa dinheiro..."<sup>37</sup> Seu posicionamento chega a ser radical, quando se trata dos filhos que procuram as cidades: "Até é quase preferível levar um filho à cova do que mandá-lo à cidade."<sup>38</sup>

Mas a afirmação de uma identidade brasileira com ascendência alemã por parte do já nascido no Brasil, portanto brasileiro pelos direitos do *ius [sic] soli*,<sup>39</sup> visava também à fuga da rotulação de "estrangeiro." Para não ser tomado como tal, o jovem deveria, em primeiro lugar, como afirma Guibernau em termos técnicos atuais, ser capaz "de compreender e ser compreendido", pois, esse "processo de identificação com os elementos de uma cultura específica implica um forte investimento emocional." E continua: "O principal problema de ser 'estrangeiro' é a inabilidade de se comunicar."<sup>40</sup> No artigo "Identidade nacional e sociedade multicultural", Silvano Peloso<sup>41</sup> afirma que, para a definição de uma identidade própria, é necessário não só uma língua própria, mas também o olhar do outro. No caso dos imigrantes alemães, existia um sentimento de menosprezo muitas vezes recíproco. Guibernau ilustra muito bem o aspecto teórico no que diz respeito aos conceitos de identidade nacional e nacionalismo, afirmando que "a diferenciação [em relação ao outro] provém da consciência de formar uma comunidade com uma cultura partilhada, ligada a um território determinado, elementos que levam à distinção entre membros e 'estrangeiros', 'o resto' e 'os diferentes.'"<sup>42</sup> Também Sturat Hall define a identidade como

algo formado através de processos inconscientes ao longo do tempo, mais do que algo inato à consciência, desde o nascimento. Há sempre algo 'imaginário' ou fantasiado sobre essa unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre 'em processo', sempre 'sendo formada'.<sup>43</sup>

## 5. Considerações finais

Procuramos trazer, portanto, a público um autor que teve um relevante papel no contexto da imigração alemã luterana no Brasil. Seu trabalho literário merece uma



revisão com vistas à questão relativa à identidade cultural e nacional desse grupo imigrante.

Os conceitos e discussões mais diversos em torno da importância da língua materna para qualquer grupo inserido num contexto estranho ao seu são ainda hoje de grande relevância. Mais e mais críticos poderiam e podem ser citados no presente trabalho e o constante reescrever dos conceitos em questão torna essa discussão sempre atual e, por consequência, sempre mais rica.

Tivemos, de 1874 à década de vinte do nosso século, na figura de Wilhelm Rotermund, um rearticulador e reorganizador da identidade alemã dos imigrantes e seus descendentes protestantes no Brasil. Sua atividade teve êxito (se isso pode ser tomado como positivo ou negativo não entra no mérito aqui), tanto que por longo tempo - e até hoje temos reflexos das influências rotermundianas no contexto alemão-luterano - a língua alemã foi preservada como elemento de manutenção de uma identidade cultural (principalmente) e nacional.

Apesar de quase nenhuma aproximação entre as comunidades protestantes e católicas na época, ambas buscaram um objetivo comum: a manutenção do único elemento que pudesse manter viva a identidade cultural dos antepassados emigrados da Alemanha, a língua materna e isso geralmente com a manutenção do imigrante nas atividades do campo. Até hoje existem comunidades, principalmente interioranas, que ainda mantêm viva a prática da língua materna (e não estamos questionando aqui o valor dessa manutenção, enfatizamos novamente) e isso deve-se a essa atividade "literária", em grande parte, devida a representantes como Rotermund.

## Notas

<sup>1</sup> Ver a página na internet: <http://www.rellibra.com.br/pesquisas.html> e [www.martiusstaden.org.br/files/Rellibra/Rellibra\\_Apresentacao.pdf](http://www.martiusstaden.org.br/files/Rellibra/Rellibra_Apresentacao.pdf)

<sup>2</sup> Ver DREHER, Martin N. Igreja e germanidade. Estudo crítico da história da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil. São Leopoldo: Ed. Sinodal; Caxias do Sul: Ed. UCS, 1984, p. 89s.

<sup>3</sup> Essa foto de Wilhelm Rotermund foi retirada da internet e é aproveitada pelo autor deste artigo como ilustração para que o leitor tenha uma representação de quem foi Rotermund.

<sup>4</sup> FAUSEL, Erich. Literatura Rio-Grandense em língua alemã. *Enciclopédia Rio-Grandense. Vol II - O Rio Grande Antigo*. Canoas: Ed. Regional, 1956, p. 222-239 e do mesmo autor *Deutsche Stimmen in der Riograndenser Literatur. Intercâmbio*. n. 4/6, 1957, p. 82-88.

<sup>5</sup> DREHER, Martin N. Wilhelm Rotermund. Pastor luterano - pensador teuto-brasileiro. *Anuário Evangélico*. São Leopoldo: Sinodal, 1998, p. 117-127.

<sup>6</sup> DREHER, M. 1984, p. 90-91.

<sup>7</sup> Idem, p. 90.

<sup>8</sup> Foto de Gerson Roberto Neumann.

<sup>9</sup> Venda, nas comunidades alemãs significa armazém. Na venda, o vendeiro é quem comercializa os produtos vendidos pelos imigrantes e revende outros

comprados na cidade. Na venda geralmente há também um salão onde se realizam os bailes e as festas da comunidade.

<sup>10</sup> Ver “Os dois vizinhos”, 1997, p. 68.

<sup>11</sup> ANDERSON, Benedict. *Nação e consciência nacional*. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Ática, 1989, p. 168.

<sup>12</sup> CULMANN, H Apud BONOW, I. Imgart. *Onde o sabiá canta e a palmeira farfalha: a poesia em língua alemã publicada nos anuários (1874-1941) sul-rio-grandenses*. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica - PUC-RS, 1991, Dissertação (Mestrado em Letras). PUC-RS, 1991, p. 74.

Du deutsche Frau, des Hauses Sonne und Seelenschrein,  
Behüte unsre Sitte, des Volkstums [sic] Edelstein!

Du deutsche Frau und Mutter, sprich unser Sprache Laut  
Sing' uns die alten Lieder, von Kinheit an vertraut!

du deutsche Frau und Mutter, erziehe das Geschlecht

In deutscher Zucht und Liebe, nach Vätre Brauch und Recht!

<sup>13</sup> HUBER, Valburga. *Saudade e Esperança - o dualismo do imigrante alemão refletido em sua literatura*. Blumenau: Ed. FURB, 1993, p. 29. Os “hinos teuto-brasileiros” acima referidos são as poesias produzidas por imigrantes alemães e descendentes acerca do dualismo identitário teuto-brasileiro.

<sup>14</sup> RAMBO, Balduino. *Em busca da grande síntese*. Trad. e org. Arthur Rabuske. São Leopoldo: Unisinos, 1998, p. 99.

<sup>15</sup> BOESCH, Bruno (Org). *História da Literatura Alemã*. São Paulo: USP, 1967, p. 233.

<sup>16</sup> SEYFERTH, Giralda. *Nacionalismo e identidade étnica*. Florianópolis: Fundação Catarinense de Cultura, 1981, p. 19. Os grifos são da autora. Ver também GUIBERNAU, Montserrat. *Nacionalismos - o estado nacional e o nacionalismo no século XX*. Trad. Mauro Gama e Cláudia M. Gama. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.. 1997, p. 76.

<sup>17</sup> Ver ANDERSON, B. 1989.

<sup>18</sup> SEYFERTH, G. 1981, p. 23

<sup>19</sup> HEGEL, G. Apud GUIBERNAU, M. 1997, p. 65.

<sup>20</sup> GUIBERNAU, M. 1997, p. 77.

<sup>21</sup> Guibernau define nação como “um grupo humano consciente de formar uma comunidade, partilhando de uma cultura comum, ligado a um território claramente demarcado, tendo um passado e um projeto comuns para o futuro, e exigindo o direito de se governar”. p. 110.

<sup>22</sup> DAHN, F. Apud FOUQUET, Carlos. *O imigrante alemão e seus descendentes no Brasil: 1808 - 1824 - 1974*. Trad. Guido F. J. Pabst. São Paulo: Instituto Hans Staden; São Leopoldo: Federação dos Centros Culturais 25 de Julho, 1974, p. 86.

<sup>23</sup> RENAN, Ernest. Qu'est-ce qu'une nation? Toronto: Tapir Press, 1996, p. 18. Traduzido por Glaydson José da Silva. In: Revista Aulas., p. 18, <http://www.unicamp.br/~aulas/VOLUME01/ernest.pdf>.

<sup>24</sup> GIDDENS, A. Apud HALL, Stuart. *Identidade Cultural*. São Paulo: Fundação Memorial da América Latina, Col. Memo, s. d.. 1997, p. 11-12.

<sup>25</sup> GUIBERNAU, M. 1997, p. 86 e 91.

- <sup>26</sup> HALL, S. 1997, p. 54.
- <sup>27</sup> ROTERMUND, W. 1997, p. 56-57.
- <sup>28</sup> DREHER, M. 1998, p. 123.
- <sup>29</sup> GUIBERNAU, M. 1997, p. 145.
- <sup>30</sup> HUBER, V. 1993, p. 37.
- <sup>31</sup> SEYFERTH, G. 1981, p. 45.
- <sup>32</sup> Idem, p. 113.
- <sup>33</sup> ROTERMUND, W. 1997, p. 57.
- <sup>34</sup> ROTERMUND, W. *Lesebuch für Schule und Haus* 1922, I.
- <sup>35</sup> SEYFERTH, G. 1981, p. 83.
- <sup>36</sup> Ver WILLEMS, Emílio. *Assimilação e populações marginais no Brasil*. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1940, cap. XI.
- <sup>37</sup> ROTERMUND, W. 1997, p. 34.
- <sup>38</sup> Idem, 1997, p. 33.
- <sup>39</sup> SEYFERTH, G. 1994, p. 18.
- <sup>40</sup> GUIBERNAU, M. 1997, p. 77 e 85. Os grifos são do autor.
- <sup>41</sup> PELOSO, S. 1991, p. 167. In: *REVISTA BRASILEIRA DE LITERATURA COMPARADA*. N. 1 (1991) - Rio de Janeiro: Abralic, 1991.
- <sup>42</sup> GUIBERNAU, M. 1997, p. 83.
- <sup>43</sup> HALL, S. 1997, p. 41-42. Os grifos são do autor.

# Sobre a microestrutura em dicionários semasiológicos do alemão

Félix Bugueño Miranda

*Meinem Heidelberger Freund Dieter Lobeck* in memoriam

recebido em 05/08/2009 e aceito em 27/09/2009

According to the metalexicographical theory, there are three main components in a semasiological dictionary: macro-, micro- and middles structure. The aim of this article is to describe and analyze the microstructure of three general semasiological dictionaries of the German language. As methodological framework, it takes in account the distinction between formal and semantic comment and between definition and density of the constant information program.

**Keywords:** german language; semasiological dictionary; microstructure.

## 1 Introdução

Em um trabalho anterior<sup>1</sup>, afirma-se que é possível falar em uma “deutsche Wörterbuchlandschaft”, tanto pela diversidade como pela qualidade dos dicionários que a tradição lexicográfica alemã oferece.<sup>2</sup> A essa práxis lexicográfica é necessário acrescentar também a reflexão teórica sobre o fazer lexicográfico, ou seja, aquilo que Hartmann<sup>3</sup> chama de “metalexicografia” [metalexigraphy]. Os trabalhos de Hausmann et al<sup>4</sup>, Herbst; Klotz<sup>5</sup> e Engelberg; Lemnitzer<sup>6</sup>, além de publicações especializadas, tais como *Lexicographica*,<sup>7</sup> são sinais evidentes de uma longa, sólida e frutífera reflexão sobre o dicionário.

As soluções tão “sui generis” que a lexicografia em língua alemã oferece não deixam de surpreender, em especial ao público que as analisa a partir da perspectiva da lexicografia românica. Exemplos paradigmáticos dessas soluções são a ordenação lemativa de nicho e ninho léxico, os dicionários ortográficos de formato absolutamente inconfundível, ou os dicionários para satisfazer situações comunicativas básicas em um ambiente estrangeiro, tais como o *Ohnewörterbuch*,<sup>8</sup> uma obra com um título completamente paradoxal, embora se trate de uma reafirmação de função para um dicionário pela imagem.

Neste trabalho, almeja-se analisar um outro traço peculiar da lexicografia alemã, a microestrutura, que, assim como que os demais aspectos mencionados no parágrafo anterior, apresenta um selo característico. Não foge ao olhar do consulente dos dicionários semasiológicos gerais do alemão,<sup>9</sup> a complexa estrutura que a maioria dos verbetes apresenta. A análise será feita em verbetes escolhidos de DUW,<sup>10</sup> W,<sup>11</sup> StWtb<sup>12</sup> e nDWtb.<sup>13</sup> Os três primeiros podem ser considerados exemplos da linhagem instaurada pelo GWdS<sup>14</sup>. O quarto dicionário, o nDWtb, é claramente um “Außensteiter”, e, por isso mesmo, extremamente interessante para efeitos de

análise.<sup>15</sup>

No que diz respeito à discussão sobre o conceito de “microestrutura”, Wiegand representa um “Meilenstein”, por ter fixado as bases (quase canônicas) para a concepção e avaliação da microestrutura em dicionários de orientação semasiológica. No entanto, os trabalhos de Herbst; Klotz,<sup>16</sup> Engelberg; Lemnitzer<sup>17</sup> e Schlaefer<sup>18</sup> constituem também contribuições inestimáveis, sobretudo, ainda que não unicamente, em relação a problemas tão complexos como os tipos de paráfrases explanatórias<sup>19</sup> (nem sempre corretamente denominadas como “definições”) ou a integração de aspectos não estritamente linguísticos na formulação e compreensão das paráfrases explanatórias.

## 2 Sobre o conceito de microestrutura

Segundo Wiegand,<sup>20</sup> todo verbete em um dicionário semasiológico pode ser compreendido à luz da relação “tópico / comentário”. Assim, o lema corresponde ao tópico, do qual se faz uma predicação ou comentário. O comentário corresponde, em termos metalexigráficos, à microestrutura. Hartmann; James<sup>21</sup> definem a microestrutura como o “desenho interno de uma unidade de referência”.<sup>22</sup> Em uma representação esquemática do verbete, por outro lado, é possível observar que a progressão horizontal, que todo verbete apresenta, corresponde à concepção saussureana do signo linguístico. Assim, o signo-lema representa o significante, enquanto a microestrutura representa o significado. Esse “significado”, por sua vez, divide-se em “primeiro” e “segundo enunciado”, de acordo com a terminologia proposta por Seco.<sup>23</sup> Essa divisão implica, novamente, uma concepção saussureana do signo linguístico, na medida em que as informações referentes ao “primeiro enunciado” correspondem ao signo linguístico enquanto significante, e as informações do “segundo enunciado”, por outro lado, correspondem ao signo linguístico enquanto significado. Na metalexigrafia alemã, e segundo a noção de “comentário”, esses dois conjuntos de informações recebem o nome de “comentário de forma” [Formkommentar] e “comentário semântico” [semantischer Kommentar], na terminologia proposta por Wiegand.<sup>24</sup> Dentro do conjunto de informações do comentário de forma, é possível destacar as informações referentes à prescrição ortográfica, divisão silábica, classe morfológica, etc. (cf. Hartmann).<sup>25</sup> Costuma-se incluir a etimologia como segmento informativo (para o conceito de “segmento informativo”, cf. Bugueño Miranda; Farias)<sup>26</sup> do comentário de forma. Bugueño Miranda,<sup>27</sup> no entanto, considera que a indicação etimológica constitui um terceiro tipo de comentário: o comentário etimológico. Dessa forma, a microestrutura, no que diz respeito à classe de informações possíveis, está constituída por três comentários: comentário de forma, comentário semântico e comentário etimológico.

Dubois; Dubois,<sup>28</sup> por outro lado, salientam que a microestrutura apresenta outros dois traços fundamentais: em primeiro lugar, está constituída por um conjunto de “regras de composição e reescrita”<sup>29</sup> e, em segundo lugar, possui uma “linguagem de redação ou metalinguagem lexicográfica”,<sup>30</sup> na qual se reescrivem as informações. Em Bugueño Miranda; Farias,<sup>31</sup> salienta-se a esse respeito que “o verbete deve possuir uma série de segmentos canônicos, e que ditos segmentos devem ter uma dada organização”. Isso significa que: a) toda informação dentro do verbete deveria ter um valor efetivamente funcional; isto é, deveria servir, de fato, ao consultante e b) deve haver uma correspondência entre o programa constante de informações e o tipo de dicionário.

Para compreender a composição da microestrutura de um dicionário semasiológico, é necessário considerar os seguintes parâmetros:

- o tipo de unidade léxica lematizada;
- o programa constante de informações (pci) definido para cada tipo de verbete;
- a densidade conferida a cada segmento informativo;
- a(s) função(s) que o verbete possa vir a cumprir.

No que diz respeito ao tipo de unidade léxica lematizada, Palmer<sup>32</sup> estabeleceu a distinção entre “palavras cheias” [full words] e “palavras de forma” [form words], salientando que as palavras cheias são aquelas que se pode descrever bem em um dicionário, enquanto as palavras de forma deveriam ser discutidas em relação à gramática da língua<sup>33</sup>. Nessa afirmação está contido um problema até agora não satisfatoriamente resolvido pela linguística, e que diz respeito à separação entre palavras que possuem um conteúdo lexical e palavras que não possuem um conteúdo lexical, mas que estabelecem um variado espectro de determinações entre si e as palavras com conteúdo léxico. A terminologia para esses tipos de palavras é variada. Assim, por exemplo, na tradição francesa, empregam-se os termos “lexema” [lexème] e “gramema independente” [grammème indépendant](Dubois et al<sup>34</sup>). Na linguística inglesa, por outro lado, distingue-se entre “palavra lexical” [lexical word] e “palavra gramatical” [grammatical word] (Matthews<sup>35</sup>). Na linguística alemã, por sua vez, empregam-se os termos “auto-semântico” [Autosemantikum] e “sinsemântico” [Synsemantikum], “expressão sincategoremática” [synkategorematischer Ausdruck] e “expressão categoremática” [kategorematischer Ausdruck] (Glück).<sup>36</sup> Essas distinções se baseiam na existência ou ausência de um conteúdo semântico, ou na autonomia ou “dependência de um contexto” [Kontextabhängigkeit] (Pinkal).<sup>37</sup> Bußmann,<sup>38</sup> no entanto, considera que não é possível sustentar essa dicotomia.

No estado atual da questão, pode-se fazer as seguintes considerações: 1) no caso de unidades como conjunções, preposições, artigos, pronomes, etc., uma paráfrase explanatória, tal como as formuladas para os substantivos, não é possível. Essa constatação leva a pensar que, de fato, existem dois tipos de palavras (lexicais e gramaticais); 2) no entanto, para alguns tipos de palavras gramaticais (carentes de conteúdo léxico, segundo o exposto anteriormente), é possível a substituição sinonímica, mecanismo próprio das palavras lexicais (cf. Lutzeier).<sup>39</sup> Por exemplo:

**durch** I <Präp. Mit Akk.> (...) **2** <zeitlich> *während*, von Anfang bis Ende; (...) seine Freundschaft begleitete mich d. meine ganze Jugend (...)  
**gegen** I <Präp. Mit Akk.> (...) **5** *an...hin, an*; die Wellen schlagen g. die Felsen  
 (StWtb)<sup>40</sup>

Isso leva a pensar que, havendo palavras com conteúdo, por um lado, e palavras que estabelecem diferentes tipos de determinações, por outro, possam existir “zonas de transição” entre ambas as classes. Faltam, no entanto, estudos mais aprofundados sobre essas classes de palavras.

Em relação ao programa constante de informações (pci), os dicionários semasiológicos alemães costumam oferecer, na grande maioria dos casos, um pci complexo. O número de segmentos informativos do pci definido para cada categoria morfológica de verbete constitui a definição ou extensão do mesmo. A variada

classe de informações presente no verbete está associada também a uma evidente recursividade das mesmas. Essas características tornam a consulta extremamente rica, mas, às vezes, complexa, já que o usuário necessita “interpretar” o valor e a função dos segmentos informativos. Isso é especialmente complexo no caso dos verbos, dos substantivos, dos adjetivos e das preposições. Compare-se o adjetivo *blöd(e)* em DUW<sup>41</sup> e nDWtb:<sup>42</sup>

**blöd** (bes. südd., österr.; drückt stärker als “blöde” die emotionale Ablehnung aus): ↑ blöde (1b, c; 2) **blöde** <Adj.> [mhd. Bløde = schwach, zart, ahd. blodi = unwissend, scheu]: **1. a)** (veraltet) *schwachsinnig*: der Junge ist von Geburt an b.; **b)** (ugs.) *dumm, töricht*: sich [reichlich] b. anstellen, benehmen; -r Kerl!; **c)** *albern, unisinnig, geistlos*: eine b. Frage **2.** (ugs.) *unangenehm, ärgerlich*: in einer ganz b. Situation sein; zu blöd, dass ich das vergessen habe **3.** (veraltet) *schwachsinnig*: b. Augen. **4.** (veraltet) *schüchtern, scheu* (...)

**blöd** auch blöde; dumm; beschränkt; einfältig

nDWtb

#### DUW

Para a categoria dos adjetivos, a definição ou extensão do programa constante de informações no DUW é a seguinte: categoria morfológica, indicação etimológica, comentário semântico (na forma de paráfrases sinonímicas), exemplos, combinatória sintagmática e marcação diassistêmica (diatópica e diafásico-diastrática). No nDWtb, no entanto, estabelece-se, para a mesma categoria morfológica, somente a explicitação do comentário semântico na forma de uma paráfrase sinonímica.

No caso específico da lexicografia de língua alemã, além da definição ou extensão do programa constante de informações, é necessário considerar também a densidade do mesmo. Por densidade do programa constante de informações entende-se a forma como cada segmento informativo é preenchido. Compare-se o tratamento do verbo *anbauen* em W<sup>43</sup> e StWtb:<sup>44</sup>

'an|**bau-en** <V.t.; hat> (*in größerem Umfang*) *pflanzen, säen, aufziehen* (Feldfrüchte); *dazu-, hinzubauen*; eine Garage ~; Bücherregale zum Anbauen

an|**bau|en** <V.t., hat angebaut> **I** <mit Akk.> **1** *durch Bauen anfügen*; eine Garage, einen Raum a. **2** *in großem Umfang anpflanzen*; Getreide, Kartoffeln a. **II** <o. Obj.> *ein Gebäude erweitern, vergrößern*; wir müssen a.

W

StWtb

Seguindo a prática mais comumente aceita, em ambos os verbetes marca-se a valência por meio da expressão “V.t” (= verbum transitivum). Também se fornece o

auxiliar “hat”, que permite formar o Perfekt. No entanto, StWtb desdobra esses dois segmentos informativos. Em primeiro lugar, decupa-se o verbete em dois blocos de comentário semântico, segundo o verbo *anbauen* se empregue com um objeto direto “externo”, o que corresponde ao bloco marcado por “I”, ou se empregue em estado absoluto, o que corresponde ao bloco “II”. Em segundo lugar, fornece-se, além do auxiliar, a forma participial de *anbauen* (*angebaut*). Dessa maneira, para ambos os verbetes existe a mesma extensão ou definição de programa constante de informações (pci). No entanto, a densidade do pci em StWtb é muito maior do que em W.

### 3. Análise

Em relação à constituição da microestrutura, mais precisamente no que concerne à disposição dos comentários, a sequência empregada é o comentário de forma (que inclui a indicação etimológica) seguido do comentário semântico. Observe-se o tratamento do substantivo *Stiel* em nDWtb<sup>45</sup> e em DUW<sup>46</sup>.

**Stiel** der; -(e)s, -e; [lat.] **I**) langer Griff an Geräten, Werkzeugen, Gläsern u.Ä.  
2) Stängel bei Pflanzen

nDWtb

**Stiel**, der; -[e]s, -e [mhd., ahd. stil, verw. mit lat stilus (↑Stil) od. aus diesem entlehnt]: **1.a)** [längeres] meist stab- od. stangenförmiges Stück Holz, Metall o. Ä. als Teil eines [Haushalts]geräts od. Werkzeugs, an dem man es anfasst; **b)** kleineres, stabförmiges Stück aus festem Material, auf dessen eines Ende eine Süßigkeit o. Ä. gesteckt ist: Eis am S.; **c)** längliches, dünnes Verbindungsstück zwischen Fuß u. Kelch eines [Wein-, Sekt]glases. **2.a)** (bes. von Blumen) Stängel; **b)** von einem Zweig, Stängel o. Ä. abzweigender, kürzerer, länglicher, dünnerer Teil von Blättern, Früchten, Blüten o. Ä. (...)

DUW

Ao se contrastar os dois verbetes, constata-se que, além da diferença clara em termos de extensão e densidade do pci, ambos os dicionários apresentam uma diferença no tratamento do comentário semântico. Enquanto nDWtb elenca duas acepções, DUW, embora estabeleça o mesmo número de acepções, decupa-as em cinco subacepções: três que têm por valor central “haste” e duas que têm como valor central “talo”. Na discussão atual em metalexigrafia, a decisão de formular paráfrases explanatórias mais abrangentes ou, pelo contrário, mais específicas, corresponde às tendências de “compactar” [slumping] e “atomizar” [splitting] (Kilgariff<sup>47</sup>), respectivamente. A tendência majoritária dos dicionários semasiológicos alemães é “atomizar” o comentário semântico. Sendo assim, nDWtb é uma notável exceção. No que diz respeito ao conteúdo, as paráfrases explanatórias costumam oferecer informações “virtuemáticas”, que parecem obedecer a um viés



extensional (Geeraerts).<sup>48</sup> O objetivo parece ser estabelecer uma correlação entre a significação (ou conhecimento linguístico) e a representação da palavra “no mundo” (ou conhecimento enciclopédico) (Engelberg; Lemnitzer).<sup>49</sup> O “*pattern sintático*”<sup>50</sup> empregado por DUW (e parcialmente também por nDWtb) corresponde a três opções (aplicadas isoladamente ou combinadas): a primeira é enumerar uma série de possíveis traços, como em 1a: “[*längeres*] *meist stab- od. stangenförmiges Stück Holz, Metall* (...)” (grifo nosso); a segunda opção é empregar o marcador semântico com valor extensional “*o Ä.*” [oder Ähnliches “ou algo parecido”]; finalmente, a terceira possibilidade é marcar o caráter eventual de um traço, colocando-o entre colchetes, como em 1c: “*eines [Wein-, Sekt]glases*” (grifo nosso). nDWtb emprega também, parcialmente, essas opções, como na aceção 1: “*langer Griff an Geräten, Werkzeugen, Gläsern u.Ä.*”.

No que diz respeito especificamente aos adjetivos, o comentário de forma é, em todos os casos, extremamente simples, limitando-se à definição morfológica e à divisão silábica integrada ao lema. O interessante, no entanto, é a formulação do comentário semântico, como nos exemplos “ad infra”.

**ge|fährl|lich** <Adj.> 1 *eine Gefahr in sich bergend, mit Gefahr verbunden*; ein ~es Unternehmen; ein ~er Verbrecher; es ist g., so etwas zu tun; das ist nicht so g. <ugs.> *das ist nicht so schlimm*; das kann (dir) g. werden *daraus kann (dir) eine Gefahr entstehen*

**Ge|fährl|lich|keit** <f.,-, nur Sg.>

**ge'fährl-lich** <Adj.> *Gefahr bringend, gefahrvoll; unheilvoll; gewagt, bedenklich* (Abenteuer, Unternehmen); *das Lebend bedrohend*; ein ~er Gegner; eine ~e Krankheit, Wunde, Waffe; die Straße ist ~glatt; das Messer ist ~scharf, spitz; das ist nicht, sehr, ziemlich ~; das ist nicht so ~ <umg.> *das ist nicht so schlimm, das macht nichts*; das ist mir zu ~; reize ihn nicht, er kann (dir) ~werden

StWtb

W

**ge|fährl|lich** <Adj.> [mhd. *geværllich* = hinterlistig; verfänglich]: **a)** *eine Gefahr bildend, Gefahr[en] enthaltend, [mit sich] bringend*: eine ~e Kurve; eine ~e Situation; eine ~e (*lebensbedrohende*) Krankheit; das ~e Alter (*mittleres Alter, in dem Gefahr für die Gesundheit u. die Möglichkeit eines plötzlichen Todes besteht*): ein Mann im ~en Alter (scherz.: *Mann im mittleren Alter mit verstärker Neigung zu Liebesabenteuern*); ein ~es (*gewagtes*) Spiel treiben; ein ~er (*riskanter*) Plan; dieser Mann könnte mir g. werden (scherz.: *ich könnte mich in ihn verlieben*); das ist [alles] nicht so g. (ugs.: *das ist [alles] nicht so schlimm, das macht nichts*); g. leben; g. erkrankt sein; **b)** *so geartet, beschaffen, dass*

*man sich vor der betreffenden Person, Sache fürchten, in Acht nehmen muss:*  
das ist ein –er Verbrecher; eine –e Miene; ihre Aufmachung sah g. aus (scherz.: *war sehr gewagt*) (...) DUW

A “innere Sprachform” do alemão possibilita o uso massivo do “1. Partizip”,<sup>51</sup> ou participação do presente, que, como nas línguas românicas, corresponde a um adjetivo. Esse fato morfológico permite a formulação de paráfrases explanatórias como uma alternativa ao emprego de sinônimos. A única dificuldade que esse mecanismo encerra consiste em que o uso dessas estruturas sintagmáticas é mais próprio da língua escrita culta, e pode acarretar um esforço maior de compreensão para o consultante que tem o alemão como uma L<sub>2</sub>. Nos exemplos elencados, por outro lado, é possível encontrar outros dois tipos de mecanismos parafrásticos. Em StWtb, emprega-se uma estrutura sintagmática introduzida por uma preposição (“mit Gefahr verbunden”) e, em W, os já mencionados sinônimos. Em relação ao uso de sintagmas preposicionais, cabe salientar que eles são úteis para efeitos de compreensão, mas nem sempre se sujeitam à “prova da substituição”.<sup>52</sup> Assim, por exemplo, a frase “Es ist gefährlich” pode ser substituída por “Es ist mit Gefahr verbunden”; no entanto, na frase “Ein sehr gefährlicher Mensch”, a substituição resultaria em uma frase não aceitável “\* Ein sehr mit Gefahr verbundener Mensch”.

Um aspecto que merece um comentário à parte é a tendência da lexicografia alemã de criar segmentos informativos cuja função nem sempre se compreende bem. Assim, por exemplo, em W aparece o *Musterbeispiele* “die Straße ist ~ glatt” e “das Messer ist ~ scharf, spitz”. Uma análise permite compreender que “gefährlich” cumpre a função de advérbio intensificador quando unido com um outro adjetivo. No entanto, não é possível compreender que função cumpre a frase “ist nicht, sehr, ziemlich ~” no mesmo verbete. Em DUW, por outro lado, verifica-se uma situação análoga. À paráfrase explanatória (“eine Gefahr bildend”), seguem dois exemplos de uso (“eine –e Kurve; eine –e Situation”). No entanto, a estrutura “das –e Alter” não é um exemplo, mas uma forma sintagmática fixa com uma significação não literal. A estrutura “ein Mann im –en Alter”, por sua vez, corresponde a uma frase feita. Segundo Silva,<sup>53</sup> isto se deve à imprecisão do conceito de “exemplo”, o que leva a considerar que uma unidade fraseológica pode ser tomada como exemplo do signolema. Dessa forma, encontramos, em DUW, três tipos de informações diferentes que, no entanto, aparecem sem nenhum indicador estrutural<sup>54</sup> que permita estabelecer a sua função. O trabalho de Farias,<sup>55</sup> no entanto, deverá trazer uma orientação segura para lidar com esse segmento informativo.

No que diz respeito aos verbos, os dicionários alemães costumam apresentar verbetes com um pci extremamente denso, o que dificulta, às vezes, a leitura. Para sua avaliação, é necessário levar em conta: a) a correlação entre valência e significação e b) os problemas apontados no parágrafo anterior, relacionados com segmentos informativos que são multifuncionais. Sirva de exemplo o verbete *anbieten* em StWtb, W e DUW.

**an|bie|ten** <V.13, hat angeboten ; mit Akk.> **1** (jmdm.) etwas a. **a** *zum Essen oder Trinken reichen*; jmdm. Eine Tasse Kaffee a. es wurden Getränke, belegte **'an|bie-ten** <V.110, hat .> **I** <V.t .> **1** *darreichen* (Tasse Kaffee); *zeigen oder Trinken reichen*; jmdm. Eine Tasse Kaffee a. es wurden Getränke, belegte *vorweisen (zum Verkauf), feilbieten* (Waren); *zur Verfügung stellen* (Hilfe);

Brote angeboten **b** (jmdm.) etwas zeigen, was man verkaufen will; ein Haus zum Verkauf a. **c** mitteilen, daß man bereit ist, etwas zu geben; ich habe ihm meine Hilfe, Geld, meine Wohnung angeboten **d** mit etwas drohen; er hat ihm Ohrfeigen angeboten **2** sich a. mitteilen, daß man bereit ist, etwas zu tun; ich habe mich angeboten, ihn zur Bahn zu bringen; sie bietet sich Männern an sie betreibt Prostitution (fragend) vorschlagen; drohen (mit) **2** er bot mir an, mich mit dem Wagen heimzufahren; jmdm. seine Dienste ~; darf ich Ihnen eine Glas Wein ~?; ich habe ihm Prügel angeboten; jmdm. eine Stellung ~ **II** <V.refl.> **3** sich ~ sich zur Verfügung stellen, sich aus eigenem Antrieb bereit erklären; die Gelegenheit bot sich an war sehr günstig, paste gut

StWtb

W

**an | bie | ten** <st. V.; hat>:

**1 a)** jmdn erkennen lassen, dass man bereit ist, ihm etw. zur Verfügung zu stellen, ihm [mit etw.] zu helfen o. Ä.: jmdm. seine Hilfe, seine Begleitung, seinen Platz a.; er bot ihr an, sie heimzubringen; Ü jmdm. Ohrfeigen, Schläge a (iron.; androhen); **b)** <a. + sich> sich für einen bestimmten Zweck bereit halten, zur Verfügung stellen: er bietet sich als Vermittler an; ich biete mich zum Vorlesen an; **c)** (einem Gast) zum Essen, Trinken o. Ä. reichen: jmdm. etw. Zu essen, ein Getränk a.; er bot ihm eine Zigarette an (fragte ihn, ob er eine von seinen Zigaretten rauchen wollte); nichts anzubieten, <subst.:> zum Anbieten haben; **d)** zur Wahl stellen, bereithalten: Griechisch sollte an allen Gymnasien wenigstens angeboten werden; jmdm. etw. als Gegengabe, als Erstatz a. **2. a)** vorschlagen;

anregen; jmdm. eine Lösung, neue Verhandlungen a.; jmdm. das Du anbieten; der Minister hat seinen Rücktritt angeboten (hat sein Amt zur Verfügung gestellt); **b)** einen Handel vorschlagen, ein [Waren]angebot machen, offerieren: auf dem Markt Waren zum Verkauf a.; etw. zu günstigen Preis a.; einem Verlag ein Manuskript a.; sich als Fotomodell a.; **c)** (ein Amt) antragen: jmdm. eine neue Position, dem Ministersessel a. **3** <a. + sich> a) in Betracht kommen, nahe liegen: eine Lösung bietet sich an; b) geeignet sein zu etw.: der Ort bietet sich für das Treffen [geradezu] an; **An|bie|ter**, der -s, -: jmd., der etwas anbietet (2b).

## DUW

StWtb estabelece uma dupla divisão em relação à valência. Por um lado, diferencia-se entre o emprego oblíquo e o reflexivo. No âmbito do uso oblíquo, por sua vez, estabelece-se uma oposição segundo o conteúdo do objeto direto. Em DUW, há uma divisão semelhante, embora as acepções estejam dispostas de forma diferente. No que diz respeito a W, há uma tendência a compactar [slumping], o que não traz necessariamente benefício para o consulente, em decorrência da complexa relação entre valência e significação. Sem dúvida alguma, o maior desafio na consulta de DUW é a extensão do verbete, que obriga o consulente a um grande esforço de leitura. Ocorrem simultaneamente no verbete dois fenômenos bastante comuns na lexicografia alemã: a tendência a atomizar [splitting] e a presença de segmentos polifuncionais. O resultado é um verbete extenso, de difícil leitura e que exige um consulente com certo treinamento na identificação e decodificação de cada segmento informativo. Em primeiro lugar, o “pattern” sintático leva à formulação de paráfrases extensas, nas quais o usuário deve “escolher” entre os segmentos das mesmas, como na ac. 1.a. “jmdn erkennen lassen, dass man bereit ist, ihm etw. zur Verfügung zu stellen, ihm [mit etw.] zu helfen o Ä.: jmdm. seine Hilfe, seine Begleitung, seinen Platz a.; er bot ihr an, sie heimzubringen”. Nessa paráfrase, há duas orações coordenadas: “ihm etw. zur Verfügung zu stellen” e “ihm [mit etw.] zu

helfen o Ä”. Note-se que aparece a expressão “o.Ä”, que obriga o consulente a operações de analogia. Além do mais, os segmentos “jmdm. seine Hilfe , seine Begleitung, seinen Platz a.” e “er bot ihr an, sie heimzubringen”, embora apareçam sem nenhum indicador estrutural, correspondem a dois segmentos informativos diferentes. O primeiro é uma “Redewendung” e o segundo, um exemplo que constitui uma mistura do padrão valencial com o conteúdo proposicional da paráfrase explanatória de 1.a. Essas mesmas operações de interpretação dos segmentos informativos são necessárias para cada uma das acepções.

#### 4 Conclusões

A análise demonstra que, em línguas como o alemão, é fundamental estabelecer uma diferença clara entre a extensão e a densidade do programa constante de informações. Ambas as variáveis devem ser levadas em conta no momento de redigir um verbete, já que um pci de alta densidade onera a consulta. É necessário salientar também que a “innere Sprachform” do alemão também é um fator que determina a formulação do comentário semântico. Curiosamente, as línguas românicas, que possuem problemas análogos, ainda não sabem lidar com esses fenômenos sintático-semânticos, sendo poucos os dicionários que estabelecem tais correlações. Por fim, não deixa de surpreender que um dicionário como StWtb não tenha ganho até agora o reconhecimento que merece, já que a definição e o tratamento de cada segmento da microestrutura oferecem soluções que refletem bem o fato idiomático sem sobrecarregar a consulta. A tendência a gerar segmentos polifuncionais é o único quesito, no entanto, para o qual a concepção e redação dos verbetes “ ist dringend Korrektur bedürftig”.

#### Notas

<sup>1</sup>BUGUEÑO MIRANDA, Félix. Panorama da lexicografia alemã. *Contingentia*. Porto Alegre, v.3/2, p. 89-110, 2008.

<sup>2</sup> É necessário salientar que até 1945 essa tradição esteve intimamente ligada à Akademie der Wissenschaften. Cf. PFEIFFER, Wolfgang. Geschichtliches und Kritisches zur Lexikographie an der Akademie. In: SCHILDT, J. (Hrsg.). *Erbe, Vermächtnis und Verpflichtung. Zur sprachwissenschaftlichen Forschung in der Geschichte der AdW der DDR*. Berlin: Akademie-Verlag, 119-131, 1977.

<sup>3</sup> HARTMANN, R.R.K. *Teaching and researching lexicography*. London: Longman, 2001.

<sup>4</sup> HAUSMANN, Franz Joseph; REICHMANN, Oskar, WIEGAND, Herbert Ernst; ZGUSTA, Ladislav (Hrsgn.). *Wörterbücher, Dictionaries, Dictionnaires*. Berlin / New York: de Gruyter (I) 1989, (II) 1990, (III) 1991.

<sup>5</sup> HERBST, Thomas; KLOTZ, Michael. *Lexikographie*. Paderborn: Schöningh, 2003.

<sup>6</sup> ENGELBERG, Stephan; LEMNITZER, Lothar. *Lexikographie und Wörterbuchbenutzung*. Tübingen: Stauffenburg, 2004.

<sup>7</sup> *Lexicographica*. International Annual for Lexicography, Revue Internationale de Lexicographie, Internationales Jahrbuch für Lexikographie. Tübingen: Max Niemayer, v. 1 (1985) -.

<sup>8</sup> *Ohnewörterbuch*. Berlin: Langenscheidt, 2001.

<sup>9</sup> Para uma tipologia dos dicionários alemães, cf. BUGUEÑO MIRANDA, Félix. Panorama da lexicografia alemã. *Contingentia*. Porto Alegre, v.3/2, 2008, p. 91.

<sup>10</sup> DUW. *Duden Deutsches Universalwörterbuch*. Mannheim: Bibliographisches Institut, 1996.

<sup>11</sup> W. WAHRIG, Gerhardt. *Deutsches Wörterbuch*. Gütersloh / München: Bertelsmann, 2001.

<sup>12</sup> StWtb. Störig. *Das große Wörterbuch der deutschen Sprache*. Stuttgart: Parkland, 1990.

<sup>13</sup> nDwtb. GÖTTERT, Karl-Heinz. *Neues Deutsches Wörterbuch*. Köln: Helmut Lingen, 2007.

<sup>14</sup> GWdS. *Duden Großes Wörterbuch der deutschen Sprache in zehn Bänden*. Mannheim: Bibliographisches Institut, 1077.

<sup>15</sup> Cf. BUGUEÑO MIRANDA, Félix. Resenha a GÖTTERT, Karl-Heinz. Neues Deutsches Wörterbuch. Köln: Helmut Lingen, 2007. *Contingentia*. Porto Alegre, v. 4/1, p. 114-118, 2009.

<sup>16</sup> HERBST, Thomas; KLOTZ, Michael. *Lexikographie*. Paderborn: Schöningh, 2003.

<sup>17</sup> ENGELBERG, Stephan; LEMNITZER, Lothar. *Lexikographie und Wörterbuchbenutzung*. Tübingen: Stauffenburg, 2004.

<sup>18</sup> SCHLAEFER, Michael. *Lexikologie und Lexikographie*. Berlin: Erich Schmidt, 2004.

<sup>19</sup> Para uma discussão acerca da denominação “paráfrase explanatória” bem como para a formulação de uma taxonomia das mesmas, cf. BUGUEÑO MIRANDA, Félix. Para uma taxonomia de paráfrases explanatórias. *ALFA*. São Paulo, v. 53/1, p.243-260, 2009.

<sup>20</sup> WIEGAND, Herbert Ernst. Components parts and structures of general monolingual dictionaries: a survey. In: HAUSMANN, Franz Joseph; REICHMANN, Oskar; WIEGAND, Herbert Ernst; ZGUSTA, Ladislav (Hrsgn.). *Wörterbücher, Dictionaries, Dictionnaires I*. Berlin / New York: de Gruyter, p.328-360, 1989.

<sup>21</sup> HARTMANN, R.R.K.; JAMES, Gregory. *Dictionary of lexicography*. London: Routledge, 2001 (s.v. *microstructure*).

<sup>22</sup> [the internal design of a reference unit]

<sup>23</sup> SECO, Manuel. Problemas formales de la definición. In: SECO, Manuel. *Estudios de lexicografía española*. Madrid: Gredos, 2003, p. 25.

<sup>24</sup> WIEGAND, Herbert Ernst. Der Begriff der Mikrostruktur: Geschichte, Probleme, Perspektiven. In: HAUSMANN, Franz Joseph; REICHMANN, Oskar; WIEGAND, Herbert Ernst; ZGUSTA, Ladislav (Hrsgn.). *Wörterbücher, Dictionaries, Dictionnaires I*. Berlin / New York: de Gruyter, 1989, p. 434.

<sup>25</sup> HARTMANN, R.R.K. *Teaching and researching lexicography*. London: Longman, 2001, p. 60.

- <sup>26</sup> BUGUEÑO MIRANDA, Félix; FARIAS, Virginia. Informações discretas e discriminantes no artigo léxico. *Cadernos de tradução*. Florianópolis, v. 18/2, 2006, p. 116-117.
- <sup>27</sup> BUGUEÑO MIRANDA, Félix. La etimología en el diccionario de la lengua. *Revista Letras*. Curitiba, v. 64, 173-188, 2004.
- <sup>28</sup> DUBOIS, Jean; DUBOIS, Claude. *Introduction à la lexicographie: le dictionnaire*. Paris: Larousse, 1971, p.39.
- <sup>29</sup> [regles de composition et réécriture]
- <sup>30</sup> [langage documentaire ou métalangage lexicographique]
- <sup>31</sup> BUGUEÑO MIRANDA, Félix; FARIAS, Virginia. Informações discretas e discriminantes no artigo léxico. *Cadernos de tradução*. Florianópolis, v. 18/2, 2006, p. 117.
- <sup>32</sup> PALMER, Henry. *Semantics*. Cambridge: CUP, 1991, p.130.
- <sup>33</sup> Em ULRICH, Winfried. *Wörterbuch linguistische(r) Begriffe*. Berlin / Stuttgart: Gebrüder Borntraeger, 2002 (s.v. *Grammem*), estabeleceu-se também uma distinção semelhante. No entanto, essa distinção não parece prática no âmbito da lexicografia.
- <sup>34</sup> DUBOIS, Jean; GIACOMO, Mathée; GUESPIN, Louis; MARCELLESI, Christiane; MARCELLESI, Jean-Baptiste; MÉVEL, Jean-Pierre. *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*. Paris: Larousse, 1999 (s.v. *lexème*).
- <sup>35</sup> MATTHEWS, Peter. *Oxford Concise Dictionary of Linguistics*. Oxford: OUP, 1997 (s.v. *lexical word, grammatical word*).
- <sup>36</sup> GLÜCK, Helmut (Hrsg.). *Metzler Lexikon Sprache*. Stuttgart: Metzler, 2000 (s.v. *Autosemantikum*).
- <sup>37</sup> PINKAL, Manfred. Kontextabhängigkeit, Vagheit, Mehrdeutigkeit. In: SCHWARZE, Christoph; WUNDERLICH, Dieter (Hrsgn.). *Lexikologie*. Königstein: Athenäum, 1985, p. 34.
- <sup>38</sup> BUßMANN, Hadumod. *Lexikon der Sprachwissenschaft*. Stuttgart: Kroner, 1990 (s.v. *Autosemantikum*).
- <sup>39</sup> LUTZEIER, Peter Rolf. *Lexikologie*. Stuttgart: Stauffenburg, 1995, p.61.
- <sup>40</sup> StWtb. Störig. *Das große Wörterbuch der deutschen Sprache*. Stuttgart: Parkland, 1990 (s.v. *durch*).
- <sup>41</sup> DUW. *Duden Deutsches Universalwörterbuch*. Mannheim: Bibliographisches Institut, 1996 (s.v. *blöd*).
- <sup>42</sup> nDWtb. GÖTTERT, Karl-Heinz. *Neues Deutsches Wörterbuch*. Köln: Helmut Lingen, 2007 (s.v. *blöd*).
- <sup>43</sup> W. WAHRIG, Gerhardt. *Deutsches Wörterbuch*. Gütersloh / München: Bertelsmann, 2001 (s.v. *anbauen*).
- <sup>44</sup> StWtb. Störig. *Das große Wörterbuch der deutschen Sprache*. Stuttgart: Parkland, 1990 (s.v. *anbauen*).
- <sup>45</sup> nDWtb. GÖTTERT, Karl-Heinz. *Neues Deutsches Wörterbuch*. Köln: Helmut Lingen, 2007 (s.v. *Stiel*).
- <sup>46</sup> DUW. *Duden Deutsches Universalwörterbuch*. Mannheim: Bibliographisches Institut, 1996 (s.v. *Stiel*).
- <sup>47</sup> KILGARRIFF, Adam. I don't believe in word senses! In: FONTENELLE, Thierry (ed). *Practical lexicography*. Oxford: OUP, 2007, p.143.

<sup>48</sup> GEERAERTS, Dirk. Meaning and definition. In: STERCKENBURG, Piet van (ed.). *A practical guide to lexicography*. Amsterdam: John Benjamins, 2003, p. 90.

<sup>49</sup> ENGELBERG, Stephan; LEMNITZER, Lothar. *Lexikographie und Wörterbuchbenutzung*. Tübingen: Stauffenburg, 2004, p. 7.

<sup>50</sup> Por “pattern sintático”, entende-se o modelo redacional empregado em uma paráfrase. Cf. BUGUEÑO MIRANDA, Félix. Para uma taxonomia de paráfrases explanatórias. *ALFA*, São Paulo, v. 53/1, p.243-260, 2009

<sup>51</sup> DUDEN. *Grammatik der deutschen Gegenwartssprache*. Mannheim: Bibliographisches Institut, 1996, p.128.

<sup>52</sup> Cf. MARTÍNEZ DE SOUZA, J. *Diccionario de lexicografía práctica*. Barcelona: Bibliograf, 1995 (s.v. *definición lingüística*).

<sup>53</sup> SILVA, Maria Eugênia Olímpio de O. Los ejemplos en el tratamiento lexicográfico de las unidades fraseológicas. In: ALONSO RAMOS, Margarita (org.). *Diccionarios y fraseología*. La Coruña: Servizo de Publicasons, 2006, p.235.

<sup>54</sup> Os “indicadores estruturais” almejam chamar a atenção do consulente para determinados tipos de informações. Cf. ENGELBERG, Stephan; LEMNITZER, Lothar. *Lexikographie und Wörterbuchbenutzung*. Tübingen: Stauffenburg, 2004, p.134.

<sup>55</sup> FARIAS, V. O exemplo como informação discreta e discriminante em dicionários semasiológicos de língua portuguesa. *ALFA*, São Paulo, v. 52/1 p. 101-122, 2008.



# A situação da alfabetização dos falantes de línguas de imigração no contexto brasileiro

Cristiane Horst

recebido em 12/9/2009 e aceito em 30/10/2009

One of the most striking moments in the life of Brazilian children speaking a minority language happens when they go to elementary school. There, the attitude towards the family language is completely indifferent, if not openly hostile, since the school sees its duty limited to alphabetising the child in the official language, which is Portuguese. This article reflects on practical strategies for teaching school children speaking immigrant languages, focussing on the different meaning of alphabetisation in minority language contexts and on the advantages of early bilingualism, ascertained by research in cognitive science (cf. Bialystok 2005). Immigrant contexts of this nature are being studied in the linguistic atlas project ALMA-H (Atlas Linguístico-Contatual das Minorias Alemãs na Bacia do Prata - Hunsrückisch). Based on data from this project and considering the Brazilian educational context the article proposes strategies that could help to improve the alphabetisation process of those groups by reconciling the dissociation that separates school contexts from family contexts in areas of collective bilingualism in Brazil.

**Keywords:** alphabetisation strategies, linguistic minorities, early bilingualism, immigrant languages, fist language.

## 1 Considerações iniciais

Tradicionalmente, o trabalho que se desenvolve no ambiente escolar toma a linguagem como um elemento artificial, descontextualizado, colocando em evidência as diferenças entre grupos sociais, gerando discriminação e, por consequência, fracasso escolar. Apesar das pesquisas, estudos, debates e reflexões que vêm sendo realizados nas últimas décadas (v. Romaine 1995; Skuttnab-Kangas 1988)<sup>1</sup>, em torno do trabalho com a língua na escola, do analfabetismo e do analfabetismo funcional, a escola não está preparada para trabalhar com as diferenças linguísticas, socialmente estigmatizadas, usadas por alunos provenientes de diferentes realidades sociais.

Cagliari (1991)<sup>2</sup> destaca que, ao adentrar os espaços da escola, o alfabetizando traz a variedade utilizada na comunidade de origem. Esta variedade deve ser respeitada e deve servir como ponto de partida para o trabalho com a variedade padrão. Assim, ensinar a variedade padrão deve ser uma das possibilidades de uso da

*Cristiane Horst, Projeto ALMA – Romanisches Seminar der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, Leibnizstraße, 10 – 24098 – Kiel – Alemanha. Tel.: 431-8003307, Fax.: 431-8002477. E-mail: cristianehorst@yahoo.de*

língua, adequada a determinadas situações, sem reduzi-la à única forma possível e aceitável para todas as situações de linguagem.

Concentrando-nos na história da educação no Brasil, verificamos que somente a partir de 1985 podemos falar em uma verdadeira alfabetização crítica e transformadora. Nesse sentido, não podemos deixar de mencionar o educador Paulo Freire, que por volta de 1950, já falava em alfabetização libertadora, procurando concentrar-se no *quem é alfabetizado, onde e quando e com que propósito*. Porém a alfabetização tradicional, concentrada na aprendizagem e no domínio básico da língua escrita, enfim, na sua técnica, sempre foi a forma mais aplicada no Brasil.

Se considerarmos a alfabetização no Brasil desde os tempos primórdios, que se estende do Brasil Colônia (1500-1822) até o fim do Regime Militar (1984), conseguimos estabelecer quatro grandes fases representadas: (a) pelos Padres Jesuítas (de 1549 a 1758); (b) por Marquês de Pombal (a partir de 1759); (c) pelas ondas de imigração (de 1818 a 1929); e, (d), por Getúlio Vargas (de 1930 a 1984). Os padres jesuítas foram os responsáveis pela alfabetização, especialmente dos indígenas, por praticamente 200 anos. A preocupação nesta fase estava voltada para a “educação das almas”, ou seja, a catequização dos indígenas, que era realizada em *Língua Geral*<sup>3</sup>. Em 1759 Marquês de Pombal expulsou os Jesuítas do Brasil e instituiu o português como língua oficial. A partir de então, a alfabetização passa a ser responsabilidade do Estado, e é realizada em língua portuguesa, sem considerar as línguas indígenas, as línguas africanas e a Língua Geral. Podemos reconhecer que, neste momento da história da educação brasileira, são traçados os rumos da alfabetização, tomando apenas o português como língua alvo, sem considerar as variedades faladas pelos alunos.

Entre os anos de 1908 e 1921, a Família Real Portuguesa transfere-se para o Brasil, no Rio de Janeiro, o que fez com que a educação brasileira recebesse uma atenção maior, mas no que se refere à língua, o português continuou sendo a língua de alfabetização. A partir de 1918, começaram a chegar ao Brasil as primeiras levas de imigrantes vindos especialmente da Europa e da Ásia, dos quais destacamos os alemães, italianos e japoneses. Com estes grupos começou uma nova era no que se refere à língua de alfabetização. Em outras palavras, estes grupos começaram a abrir escolas e alfabetizar os indivíduos de seus grupos na língua oficial de seus países de origem: alemão padrão, italiano e japonês. Vale mencionar que ao lado destas línguas, procurava-se também ensinar as noções básicas do português, uma vez que somente assim estes conseguiriam manter contato com os luso-falantes.

A partir de 1930, sob o comando do presidente Getúlio Vargas, iniciou-se uma forte campanha de nacionalização. As línguas de imigração sofreram forte repressão por parte do governo, principalmente pelo que representavam no contexto internacional. Comunidades cujas escolas ensinavam a língua de origem foram proibidas de o fazer, enquanto algumas pessoas foram perseguidas. Já nas áreas de fronteira, os estrangeiros foram expulsos, conforme destaca Gregory (2005)<sup>4</sup>, com relação aos paraguaios e argentinos no oeste do Paraná.

Com isso, aos poucos o português voltou a ser a única língua utilizada na alfabetização, inclusive pelos descendentes de imigrantes, falantes de uma variedade minoritária. O alemão, por exemplo, passou a sofrer perdas irreparáveis, uma vez que a cada ano que passava, menos se escrevia, lia, cantava, orava e falava em Al.. A moradora D. B., em seu depoimento,<sup>5</sup> relata que a polícia rondava os salões de festa de Corvo<sup>6</sup>, o que gerava insegurança entre os habitantes, uma vez que muitas pessoas não tinham sequer aprendido o português e o fato de não poderem falar

alemão dificultava as suas vidas. Altenhofen (2004)<sup>7</sup> relata sobre as as possíveis consequências da política de nacionalização:

O certo é que, em áreas urbanas com forte presença do português, seu efeito levou a perdas irre recuperáveis das línguas de imigrantes e de seu ensino nas escolas criadas. Nas áreas rurais onde predominava a etnia alemã, a política de nacionalização, como expus Altenhofen (1996:17): 1° impediu o acesso ao ensino de Al. e o desenvolvimento de uma cultura letrada, em curso, nessa língua; 2° exigiu o ensino exclusivo do português, sem dar as condições necessárias para tal; 3° obrigou a população alóctone a optar entre o silêncio e a variedade dialetal local que restou como língua de comunicação entre os membros do grupo.<sup>8</sup>

Somente depois do fim da ditadura militar voltou-se a falar em alfabetização, considerando outras línguas, mas somente ao lado do português, ou seja, uma alfabetização bilíngue.

Com o presente artigo pretendemos levantar alguns aspectos da realidade de um tema polêmico da educação brasileira, a alfabetização, principalmente de grupos minoritários, dos quais destacamos os descendentes de imigrantes, falantes de uma língua minoritária. Klaus Koher, foneticista da Christian-Albrechts-Universität zu Kiel<sup>9</sup>, afirma que a criança possui facilidade em se tornar bilíngue ou até mesmo multilíngue. Lightbown e Spada (2003)<sup>10</sup> igualmente destacam que a criança tem facilidade em aprender mais de uma língua em seus primeiros anos de vida. Mesmo diante de inúmeras pesquisas que têm demonstrado estas afirmações, no Brasil ainda vivemos um contexto de alfabetização monolíngue. Primeiro porque a história nos levou a uma consciência negativa com relação às outras línguas presentes no território nacional, e depois porque a falta de formação, de recursos e investimentos tornam cada vez mais difícil pensar e concretizar uma processo educacional que vislumbre o bilinguismo.

Partindo das reflexões em torno da afirmação de que a escola pode ser antes contra o povo que a favor dele (Soares, 1991)<sup>11</sup>, chegamos ao seguinte questionamento, aparentemente “bizarro”, mas inquietante: “Será que escola brasileira é igualmente antes contra que a favor dos grupos minoritários? A hipótese é de que, no que se refere a alfabetização, existem muitas questões a serem discutidas e aprofundadas, especialmente quanto ao fato de se considerar a língua portuguesa como língua materna dos alunos, e como língua alvo na alfabetização de grupos em que a língua materna pode ser uma língua estrangeira, por exemplo.

Mas, antes de mais nada, precisamos verificar a situação do Brasil no que se refere ao contexto educacional no geral, e para isso veremos abaixo alguns dados referentes à população, ao número de escolas, ao número de alunos e ao índice de analfabetismo no Brasil. Depois, partiremos para uma análise específica da alfabetização de grupos de descendentes de imigrantes.

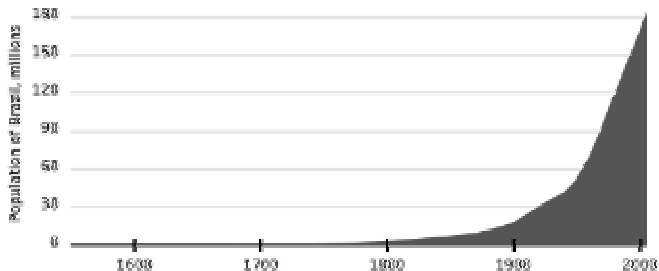
## 2 Um olhar sócio-cultural sobre a Educação no Brasil

Born (2004)<sup>12</sup> afirma que, infelizmente, não sabemos com exatidão o número de falantes das línguas praticadas no Brasil, ou, como afirmam Oliveira & Altenhofen (2009, no prelo)<sup>13</sup>, “línguas brasileiras minoritárias e minorizadas”. O motivo principal para esta lacuna seria que os censos brasileiros aplicados depois da década

de 1950 não fazem mais perguntas envolvendo informações referentes a *população não-lusófona*, ou seja, não mais perguntam pela língua materna, nem pela língua mais usada, como também não pela língua melhor dominada. Todavia, no que se refere ao alemão e ao italiano, estimativas afirmam que dois milhões de brasileiros dos Estados do Paraná, de Santa Catarina e do RS, pelo menos passivamente, aplicam essas línguas.

Estudiosos afirmam que é na região sul do Brasil que se concentra o maior número de *línguas de imigração*. Segundo Altenhofen<sup>14</sup>, “o mapa de grupos étnicos indicados pelos informantes do ALERS<sup>15</sup> como presentes em suas respectivas localidades atesta essa forte pluralidade de etnias e línguas, colocando essa região talvez entre as mais plurilíngues do mundo”. Proporcionalmente, não há em contrapartida, no Brasil, uma política linguística específica para o bilinguismo de contextos de imigração e sequer, pelo que se tem conhecimento, de programas de educação bilíngue minoritária, como ocorre em outros países (v. Hélot 2006)<sup>16</sup>. Iniciativas dessa natureza transcendem ao Inventário da Diversidade Linguística, que se está tentando implementar no âmbito do IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), através da visão de língua como “bem cultural e imaterial” (Oliveira & Altenhofen 2009).

Conforme os dados apresentados na tabela abaixo, a população brasileira cresceu de forma bastante considerável, especialmente nos últimos dois séculos, passando de mais ou menos oito milhões de habitantes em 1900 para mais de 180 milhões em 2000. Muitos fatores contribuíram para esse aumento significativo, dos quais destacam-se as ondas migratórias<sup>17</sup> e o processo de industrialização.



Fonte: Dados do IBGE<sup>18</sup>

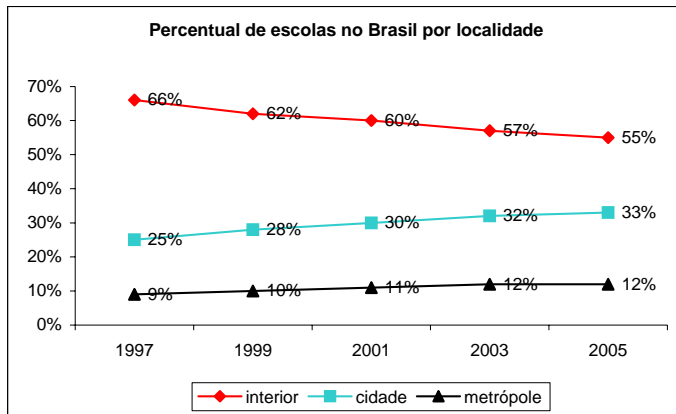
Na sequência, pode-se observar que a população brasileira cresceu de aproximadamente 163 milhões para mais de 184 milhões entre os anos de 1997 e 2005. No mesmo período, o número de escolas, contrariamente, caiu de mais de 196 mil para 162 mil. Da mesma maneira, foi reduzido levemente o número de alunos.

Ano	População	Número de escolas	Número de alunos

1997	163 470 521	196.412	34.218.437
1999	167 909 738	183.448	36.059.742
2001	172 385 826	177.780	35.298.089
2003	176 876 443	169.075	34.438.749
2005	184 240 805	162.727	33.534.561

Fonte: Dados do IBGE

No que se refere às escolas, é preciso observar um aspecto importante em relação ao número de escolas do interior, que diminuiu consideravelmente entre os anos de 1997 e 2005. Ao contrário, especialmente o número de escolas nas cidades, mas também em grandes metrópoles, aumentou. Vejamos o gráfico abaixo:



Fonte: Dados do IBGE<sup>19</sup>.

Com as informações referentes ao número de habitantes, escolas e alunos, pode-se supor que o percentual de analfabetos no Brasil deve ser muito alto. Porém, ao se ver as informações contidas na tabela abaixo, se é surpreendido, pois o percentual de analfabetos, por exemplo de 2000 até 2007, caiu de 10,83% para 5,47%.

Estatística oficial do analfabetismo no Brasil		
	2000	2007
População (com 15 anos ou mais)	121 345 163	129 533 148
População alfabetizada (com 15 anos ou mais)	106 238 159	119 738 159
Percentual de alfabetizados	89,17%	94,53%
População analfabeta (com 15 anos ou mais)	14 694 889	9 794 889

mais)		
Percentual de analfabetismo	10,83%	5,47%

Fonte: Dados do IBGE.

Logo, mesmo com um número reduzido de escolas, os dados revelam que se tem atendido à toda demanda escolar de maneira satisfatória. Se pensarmos que muitas dessas escolas fechadas encontram-se, muitas vezes, em locais distantes dos centros urbanos, em comunidades afastadas, as quais possuem uma cultura e uma organização muito particularizada, somos levados a nos questionar quanto à qualidade dessa alfabetização, que não só toma a língua portuguesa padrão como modelo, mas também ignora a cultura dos alunos.

Para uma análise mais aprofundada dos dados, é preciso considerar o que se entende por alfabetizado e qual é o conceito de alfabetizado. Trata-se do conceito tradicional que toma como critérios a leitura, a escrita e o cálculo. Contrariamente, se nos basearmos em uma alfabetização crítica, na qual o indivíduo, além de aprender a ler, escrever e calcular, também aprenda a lidar com o conhecimento adquirido em aula no seu dia a dia, concluímos que a escola brasileira produz analfabetos funcionais<sup>20</sup>.

Em diversos estados, como por exemplo Rio de Janeiro e Minas Gerais, ouviu-se falar em realfabetização, uma vez que através dos testes aplicados aos alunos de diferentes séries, foi constatado que a grande maioria foi alfabetizada de forma tradicional, fora de um contexto social real, de forma abstrata; não tendo sido respeitado o conhecimento prévio de cada criança. Vale destacar, que a referência se faz a alunos que frequentam a escola e cumprem a sua vida escolar dentro do que se entende como regular, o que revela uma grande fragilidade na educação brasileira, especialmente no que se refere a alfabetização.

Um dos problemas mais graves no Brasil é a qualificação dos professores, o qual leva a uma alfabetização tradicional, baseada em cartilhas que podem seguir tanto métodos sintéticos de alfabetização, como também métodos analíticos. O mais preocupante de uma alfabetização tradicional é que ela não é contextualizada e não leva o aluno a refletir e a desenvolver o senso crítico. Como exemplo, citamos uma cartilha muito aplicada no Brasil a partir de 1970, intitulada “Caminho Suave”. Enfim, os problemas acima mencionados referem-se a alfabetização no Brasil em um contexto geral, o qual teóricos como Soares (1991) criticam.

Atualmente discute-se muito no Brasil sobre a alfabetização crítica, uma vez que o conceito de alfabetização tradicional vem sendo apontado como o motivo do fracasso e da evasão escolar. A alfabetização pautada em concepções críticas de letramento é apontada como solução para um problema da sociedade brasileira, que está relacionado à formação ou à qualificação do indivíduo para agir na sociedade como sujeito de direitos. A proposta está em levar o aluno a concluir sua caminhada escolar, e, acima de tudo, fazer com que utilize seu conhecimento para agir socialmente. Assim, na atualidade, não se pode mais esperar que a criança saiba somente ler, escrever e calcular, pois a sociedade exige cada vez mais do ser humano, o qual precisa lidar, por exemplo, com um mundo globalizado e com tecnologias.

Segundo Soares<sup>21</sup>, os conceitos „analfabeto” e “alfabetizado” sofreram variações conforme as condições históricas e sociais. Como exemplo, a autora menciona que, até a década de 1940, a pergunta chave para definir se um indivíduo era analfabeto ou alfabetizado, era perguntar-lhe se sabia assinar o nome. A partir de então, a

pergunta para definir se o indivíduo era analfabeto ou alfabetizado passou a ser a seguinte: “Sabe ler e escrever um bilhete simples?” Como podemos ver, com aquela pergunta, feita até a década de 1940, não havia preocupação com o uso social da língua, critério para o qual passou-se a dar mais atenção a partir dos anos 40: o uso social da língua, que se aproxima do conceito de letramento.

Para reponder à pergunta “O que é letramento?”, Soares (1998) toma como base o poema escrito por uma estudante norte-americana transcrito em seu livro, no qual a estudante escreve sobre a sua história pessoal de letramento. Destacamos a última parte do poema: “Leitura é, sobretudo, / Um mapa do coração do homem, / Um mapa de que você é, / E de tudo que você pode ser.” Enfim, para Soares<sup>22</sup>, “Letramento é usar a escrita para se orientar no mundo, nas ruas, é usar a escrita para não ficar perdido”.

Magda Soares afirma, ainda, que o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), desenvolvido pelo MEC (Ministério da Educação), é excelente porque “avalia o livro didático segundo critérios sensatos”. Mas, ela enfatiza que na alfabetização e letramento há um problema a ser resolvido. Ela afirma que as cartilhas desapareceram do mercado e agora fala-se em livro de alfabetização. Com tudo isso praticamente desapareceu o conceito de método de alfabetização, pois os livros de alfabetização, além de serem poucos, também não seguem uma linha metodológica específica, o que faz que muitos professores voltem a usar as cartilhas de alfabetização.

### 3 A alfabetização de descendentes de imigrantes

Nos detemos aqui na alfabetização de descendentes de imigrantes, por ser este o grupo, especificamente os falantes da variedade *Hunsrückisch*, ao qual nos temos dedicado atualmente nas atividades de pesquisa<sup>23</sup>. Na fase da imigração, segundo Kreutz (2000)<sup>24</sup>, inúmeras comunidades de imigrantes, especificamente de alemães, italianos e japoneses, fundaram escolas, nas quais a alfabetização era realizada nas variedades padrão de cada país de origem, com o objetivo de preservar tanto a cultura, quanto a identidade étnica destes indivíduos, nas quais o professor ideal entre os imigrantes era aquele que tinha raízes na comunidade e compromisso com a sua vocação.

Com o passar dos anos, foi modificando o perfil dessas escolas, que passaram a ser visitadas também por alunos de famílias luso-brasileiras, quando estas, então, passaram a alfabetizar em português. Enfim, na atualidade, a alfabetização dos descendentes de imigrantes ocorre, na grande maioria das escolas brasileiras, no idioma nacional, mas não se pode deixar de mencionar que há escolas que oferecem uma alfabetização bilíngue a seus alunos. Quando se fala em bilíngue, está-se fazendo referência aqui ao ensino simultâneo ou alternado de variedades altas tanto do português, quanto, por exemplo, do alemão, italiano, japonês, dentre outros.

Destacamos ainda que os alunos descendentes de imigrantes estão, atualmente, distribuídos em grupos bastante heterogêneos, tanto no que se refere à língua materna, quanto a sua origem étnica. Pode-se citar aqui o exemplo de três escolas: uma da rede municipal de educação do município de Colinas, no Rio Grande do Sul, a “Escola Municipal de Ensino Fundamental Ipiranga”, assim como duas escolas da rede particular de educação, uma de Estrela/RS, o “Colégio Martin Luther” e outra em Lajeado/RS, o “Colégio Evangélico Alberto Torres”, onde registramos a

presença de crianças descendentes de imigrantes portugueses, alemães, italianos, dentre outros.

Esta realidade está presente, principalmente, em localidades da região sul do Brasil, colonizadas por alemães e italianos. São grupos que ainda preservam a cultura e a língua<sup>25</sup> dos países de origem. Nestas comunidades pode-se encontrar o ensino da língua alemã ou italiana ao lado da língua portuguesa, ou seja, as crianças são alfabetizadas em português e em uma das outras línguas. Vale destacar que na maioria dos casos a alfabetização acaba sendo em português, pois a heterogeneidade é tão grande, que dificulta a alfabetização em duas línguas e nesses casos acaba-se investindo nas chamadas “aulas de línguas”: alemão e italiano, por exemplo, que, inclusive, são ministradas, em alguns lugares, desde a educação infantil.

Nas palavras de Freire e Faundez<sup>26</sup>, na alfabetização é preciso “partir da realidade, da ação cotidiana, do povo e de nós mesmos, pois nós estamos imersos numa cotidianeidade, refletir sobre essa ação cotidiana e, então, ir criando idéias para compreendê-la.” Segundo Freire (2003)<sup>27</sup>, é na família que se inicia o processo de socialização e educação e até chegar a escola a criança passa por diversos níveis de desenvolvimento e aprendizado, sendo a alfabetização o primeiro passo a ser atingido.

Mais um aspecto relevante referente a essa realidade é o ensino de uma segunda língua estrangeira, que pode ser o inglês ou o espanhol, as quais, muitas vezes, são preferidas pelos pais dos alunos, por tratarem-se de línguas internacionais importantes. Muitos pais também não conseguem ver a importância de serem aprendidos na escola, por exemplo, o alemão, ou o italiano. Na opinião de alguns, essas línguas já são faladas em casa e não precisam ser ensinadas no meio formal escolar. Porém, no entender de outros, as variedades da língua alemã ou italiana faladas em casa são estigmatizadas e, por esse motivo, os pais não querem que seus filhos aprendam a forma padrão dessas variedades.

A fim de contribuir na resolução dos problemas mencionados acima, estão sendo tomadas medidas para elevar o prestígio das variedades linguísticas faladas pelos descendentes de imigrantes, através da criação de exposições itinerantes e realização de simpósios direcionada para professores e pesquisadores, por exemplo. Além disso, através de projetos de pesquisa de cunho científico, estão sendo feitas coletas de dados sonoros para posterior escritura destas variedades. Aqui podemos citar o projeto *ALMA-H – Atlas Lingüístico-Contatual das Minorias Alemãs na Bacia do Prata: Hunsrückisch-H*<sup>28</sup>, do qual faço parte, como inquiridora, realizando entrevistas em diferentes localidades no Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná, especialmente.

No que se refere a métodos e estratégias de alfabetização, destacamos que não há nenhum método específico aplicado na alfabetização de crianças descendentes de imigrantes alemães, uma vez que, como já mencionamos acima, os grupos que envolvem as crianças descendentes de imigrantes são bastante heterogêneos. Acreditamos que o ideal para esses grupos é que se invista, em um primeiro momento, de forma intensa na formação de professores, e que estes sejam, na medida do possível, falantes de alguma variedade de língua falada pelos seus alunos. Como sabemos, esta não é a regra geral, mas acreditamos que cada vez mais isso deva ser trabalhado regionalmente com os professores, a fim de que os mesmos possam conhecer o máximo possível da realidade linguística de seus alunos.

Como estratégia na alfabetização a ser adotada, destacamos a importância de considerar a língua materna dos alunos. De acordo com Zimmer (2008)<sup>29</sup>, a



transferência entre língua materna e as línguas subsequentes é comum, pois o indivíduo bilíngue aplica o conhecimento da língua materna no aprendizado da nova língua, que ocorre tanto na escrita como na fala. O grande desafio dos educadores é, segundo Skutnabb-Kangas (2000)<sup>30</sup>, fazer com que sejam respeitados os direitos dos cidadãos, especialmente no nível cultural e linguístico, encorajando as crianças para desenvolverem as suas línguas maternas.

Cummins (2000)<sup>31</sup> afirma que, quando as crianças desenvolvem suas habilidades em uma ou mais línguas nos primeiros anos de escola primária, elas passam a entender a linguagem de forma mais aprofundada, sabendo melhor como usá-la de forma mais eficaz. O autor realizou inúmeros estudos de pesquisa nessa área, que inclusive chega a retomar o que dizia Goethe: “A pessoa que conhece apenas uma língua não verdadeiramente conhece essa língua.” Enfim, para Cummins (2000) está claro que as crianças que vão para a escola com uma fundamentação sólida na sua língua materna têm mais facilidades de serem alfabetizadas em uma segunda língua.

Promover a língua materna na escola é, portanto, não somente significativo para a sua manutenção, como também para contribuir no desenvolvimento e aprendizagem da língua majoritária, muitas vezes a segunda língua. Para os que acreditam que trabalhar com a língua materna dos alunos nas classes de alfabetização possa tomar o tempo da língua majoritária, Cummins<sup>32</sup> cita o exemplo da Bélgica, onde são consideradas três línguas na alfabetização (alemão, francês e belga), para ilustrar os benefícios com uma educação bilíngue e trílíngue. O autor acredita que as crianças bilíngues / multilíngues tem muito a contribuir em nossa sociedade e não devem ser vistas como problemas em sala de aula, pois elas trazem significativas experiências culturais, linguísticas e intelectuais de casa para a escola.

Rejeitar a língua materna de uma criança é rejeitar a própria criança, uma vez que a língua é a expressão de sua identidade e cultura. Em outras palavras, quando ouvimos frases do tipo: “Na escola todos devem falar português, pois é a língua da maioria.” ou mesmo “Aqui na escola vamos aprender o que português correto ou simplesmente, vamos aprender a língua do nosso país.”, desconsideramos o contexto em que o aluno vive, sua cultura, sua história e sua identidade. Cummins (2000) acredita que os professores não devam aceitar passivamente as diversidades linguísticas e culturais das crianças, mas sim tomar a iniciativa de afirmar as distintas manifestações linguísticas de seus alunos, através da publicação de livros bilíngues escritos pelos alunos, como também, através da exposição de pôsteres das diversas línguas da comunidade escolar.

Como sabemos, a língua materna das crianças é facilmente perdida nos primeiros anos de escola, portanto é necessário que, não somente os educadores, mas também as próprias famílias, procurem estimular o uso da língua materna ao lado das demais aprendidas fora do lar. Segundo Skutnabb-Kangas (1988), os pais deveriam tomar atitudes positivas com relação à língua doméstica e estabelecer aos seus filhos uma política forte na promoção de inúmeras oportunidades nas quais usem a sua língua materna, como por exemplo no contato com amigos na comunidade em que vivem. Na escola, os professores também podem ajudar as crianças a continuarem usando as suas variedades linguísticas, na medida em que, por exemplo, pesquem e incentivem o multilinguismo dos alunos em sala de aula, compartilhando as línguas através de exemplos práticos trazidos pelas crianças.

No *I Fórum Internacional da Diversidade Linguística*, realizado em 2007 em Porto Alegre, reuniram-se comunidades de falantes de línguas minoritárias no Brasil, das quais destacamos o vestfaliano, pomerano, hunsrigueano, talian, como

também representantes de línguas indígenas, como por exemplo mbyá-guarani e kaingang. O principal objetivo deste encontro foi o de refletir sobre a trajetória das línguas minoritárias e grupos sociais no Brasil, focalizando a preservação e o direito de comunicação em língua materna. Acreditamos que encontros deste tipo precisam ser acontecer mais vezes, a fim de que se possa trazer também para as universidades essa discussão sobre as línguas minoritárias. Consequentemente, nos aproximaremos, assim, dos cursos de formação de professores, nos quais, com certeza, muito precisa ser refletido sobre a importância da língua materna das crianças na alfabetização.

Enfim, precisamos urgentemente investir na qualificação de professores, especialmente no que se refere às práticas a serem assumidas por eles em sala de aula, uma vez que sabemos que, mesmo lendo no artigo 13 da *Constituição Brasileira* de 1988: “A Língua Portuguesa é o idioma oficial da República Federativa do Brasil”, sabemos que, na realidade prática, o Brasil é provavelmente um dos países mais plurilíngues do mundo. Segundo Oliveira e Altenhofen (2009, no pr), no Brasil são faladas hoje, por volta de 270 línguas, entre as quais 219 indígenas e outras 51, línguas de imigração. Também Rodrigues<sup>33</sup> afirma que:

O panorama lingüístico do Brasil se caracteriza não apenas pelo predomínio da Língua Portuguesa por um lado e a multiplicidade de línguas indígenas por outro, mas, para completar esse panorama, tem-se de acrescentar, ainda, uma quantidade de outras línguas européias e de línguas asiáticas, que se falam normalmente no país. (p. 7)

Temos no Brasil um grande desafio, principalmente com relação à alfabetização, o qual consiste em construir uma metodologia de ensino que considere esse polimorfismo cultural e lingüístico.

#### 4 Conclusão

Retornando ao questionamento inicial: a escola brasileira é, enfim, uma escola antes contra do que a favor dos grupos minoritários? Acreditamos que a escola se coloca contra os falantes de línguas minoritárias, pelo fato de não ter professores qualificados para trabalhar com esses grupos, pois dependendo da região, além de faltar uma qualificação na formação desses professores, na grande maioria das vezes o professor não possui conhecimento da língua materna dos seus alunos. Esse desconhecimento da língua materna e da cultura dos educandos, por parte dos educadores, gera o desprezo e a proibição do uso dessa variedade em sala de aula.

Destacamos aqui a importância de pesquisas no campo da descrição e da análise das línguas faladas no Brasil e aqui referimo-nos de forma especial às variedades faladas por descendentes de imigrantes. É de extrema importância que se invista numa educação multicultural que, não somente busque conhecer as diferentes línguas e culturas, mas também integrá-las, respeitando assim a diversidade étnica, cultural e lingüística dos educandos.

#### Notas

- <sup>1</sup> ROMAINE, Suzanne. *Bilingualism*. 2. ed. Oxford : Basil Blackwell. (Language in society; 13.), 1995.; SKUTNABB-KANGAS, Tove. *Multilingualism and the education of minority children*. In: SKUTNABB-KANGAS, Tove & CUMMINS, Jim (eds.). *Minority education: from shame to struggle*. Clevedon / Avon : Multilingual Matters, 1988, p. 9-44. (Multilingual Matters; 40)
- <sup>2</sup> CAGLIARI, Luis Carlos. *Alfabetização e lingüística*. São Paulo: Scipione. 1991.
- <sup>3</sup> Uma mistura do tupinambá (língua indígena) e português.
- <sup>4</sup> GREGORY, Valdir. Os eurobrasileiros e o espaço colonial: migrações no Oeste do Paraná (1940-1970). Cascavel: EDUNIOESTE, 2005.
- <sup>5</sup> RELLY, Eduardo & MACHADO, Neli T. G. & SCHNEIDER, Patrícia. *Do Taiaçuapé a Colinas* 1. ed. Lajeado: Centro de Memória, Documentação e Pesquisa do Centro Universitário UNIVATES, 2008.
- <sup>6</sup> A localidade é hoje o município de Colinas/RS.
- <sup>7</sup> ALTENHOFEN, Cléo Wilson. *Política lingüística, Mitos e concepções lingüísticas em áreas bilíngües de imigrantes (alemães) no Brasil*. In: Revista Iberoamericana de Lingüística, Frankfurt am Main, n. 2., 2004, p. 83-93.
- <sup>8</sup> ALTENHOFEN 2004, p. 84.
- <sup>9</sup> Em palestra conferida no simpósio *Vom Schall zur Schrift und umgekehrt - Prinzipien und Probleme beim Schreiben und beim Lesen in germanischen und romanischen Sprachen sowie in ihren Kontaktsprachen*, realizado no dia 05 de junho de 2009 na própria universidade.
- <sup>10</sup> LIGHTBOWN, Patsy M.; SPADA, Nina. *How languages are learned*. England: Oxford University Press. 2003.
- <sup>11</sup> SOARES, Magda Becker. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática, 1991.
- <sup>12</sup> BORN, Joachim. *O environnement linguistique nos estados do sul do Brasil: A penetração do português pelo alemão, italiano e outros idiomas*. In: DIETRICH, Wolf & NOLL, Volker. (org.). *O português do Brasil: perspectivas e pesquisa atual*. Madrid/Frankfurt am Main: Iberoamericana/Vervuert, 2004, p. 131-145.
- <sup>13</sup> OLIVEIRA, Gilvan Müller de & ALTENHOFEN, Cléo V. *O in vitro e o in vivo na política da diversidade lingüística do Brasil: inserção e exclusão do plurilingüismo na educação e na sociedade*. In: MELLO, Heliana; ALTENHOFEN, Cléo & RASO, Tommaso (orgs.). *O contato lingüístico e o Brasil*. 2009. [No Prelo]
- <sup>14</sup> ALTENHOFEN, Cléo Wilson. *O status de brasilidade das línguas de imigração em contato com o português*. In: I Fórum Internacional da Diversidade Lingüística – 17 a 20 de julho, 2007. Porto Alegre: UFRGS. 2007, p. 26.
- <sup>15</sup> Atlas Lingüístico-Etnográfico do Sul do Brasil.
- <sup>16</sup> HÉLOT, Christine. *Bridging the gap between prestigious bilingualism and the bilingualism of minorities: Towards an integrated perspective of multilingualism in the French education context*. In: LAOIRE, Muiris Ó (Hrsg.). *Multilingualism in educational settings*. Baltmannsweiler : Schneider Verlag Hohengehren, 2006, p. 49-72.
- <sup>17</sup> Gostaríamos de destacar que os imigrantes alemães chegaram ao Brasil por volta de 1824 (Rambo, 1999), já os italianos chegaram, em 1876 e os japoneses,

em 1908. RAMBO, Arthur Blásio. (Trad.) *Cem anos de germanidade no Rio Grande do Sul - 1824-1924*. São Leopoldo: UNISINOS. 1999.

<sup>18</sup> Tabela retirada do endereço eletrônico:

[http://en.wikipedia.org/wiki/File:Population\\_of\\_brazil.svg](http://en.wikipedia.org/wiki/File:Population_of_brazil.svg) em 20.06.2009

<sup>19</sup> INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE)

<http://www.ibge.com.br/home/> em 15.06.2009

<sup>20</sup> A UNESCO define que no caso de um analfabeto funcional trata-se de um indivíduo que tem conhecimento muito baixo sobre a língua para conseguir fazer uso dela em seu próprio contexto de vida.

<sup>21</sup> SOARES, Magda Becker. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998, p. 13.

<sup>22</sup> SOARES 1998, p. 39.

<sup>23</sup> HORST, Cristiane. “*Quando o Heinrich casa com Iracema, a Urmutter visra bisa*” – *A dinâmica dos nomes próprios de pessoas e comuns de parentesco em uma comunidade de contato alemão-portuguêsno sul do Brasil*. Kiel: Westensee-Verlag. 2009. [No Prelo]

<sup>24</sup> KREUZ, Lúcio. *Escolas Comunitárias de imigrantes no Brasil: instâncias de coordenação e estruturas de apoio*. In: Revista Brasileira de Educação, novembro-diciembre, número 15. São Paulo: 2000, p. 159-176.

<sup>25</sup> Neste caso, as variedades linguísticas de seus países de origem.

<sup>26</sup> FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. *Por uma Pedagogia da Pergunta*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985, p. 40.

<sup>27</sup> FREIRE, Paulo. *A importância de do ato de ler: em três artigos que se completam*. 45. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2003.

<sup>28</sup> Projeto binacional sob a autoria e coordenação de Harald Thun (Christian-Albrecht-Universität zu Kiel - CAU, de Kiel, na Alemanha) e de Cléo V. Altenhofen (Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, de Porto Alegre, no Brasil).

<sup>29</sup> ZIMMER, M. C. *A micro e a macrocognição da aprendizagem da L2: uma visão conexionista*. In: Matzenauer, C. et al. (Org.). *Estudos da Linguagem*. Pelotas: EDUCAT, 2008, p. 209-223.

<sup>30</sup> SKUTNABB-KANGAS, Tove. *Linguistic genocide in education-or worldwide diversity and human rights?* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2000.

<sup>31</sup> CUMMINS, Jim. *Language, power and pedagogy. Bilingual children in the crossfire*. Clevedon, England: multilingual Matters. 2000.

<sup>32</sup> CUMMINS, 2002, p.218 e 219.

<sup>33</sup> RODRIGUES, A. *Tarefas da lingüística no Brasil*. In: Estudos lingüísticos, 1. São Paulo: 1966, p. 4-15.

# O ensino / aprendizagem da metafonía do português como língua estrangeira por aprendizes alemães

Marcelo Jacó Krug

recebido em 22/9/2009 e aceito em 31/10/2009

The present article deals with a phenomenon of the portuguese language which is well-known and yet rather neglected in brazilian schools as well as in schools abroad: metaphony. Since this regular vowel change is a phenomenon that foms part exclusively of speech and is not represented in writing, it constitutes a problem for foreign learners, in our case speakers of German. We therefore propose a strategy by the help of which the phenomenon of metaphony in Portuguese can be explained, based on analogies with a similar regular sound change in the German language, called *Umlaut*. Our study is based upon data collected among students at Christian-Albrechts-Universität in Northern Germany.

**Keywords:** Metaphony, Portuguese as a foreign language, Learning strategies.

## 1 Introdução

A discussão desenvolvida no presente trabalho encontra-se baseada nas questões do ensino e da aprendizagem do português como língua estrangeira, tendo como foco principal o aprendizado do fenômeno da metafonía, ou seja, a alternância vocálica de /o/ > /ɔ/ em /p/o/rto < p/ɔ/rta, e de /e/ > /ɛ/ em /e/ste > /ɛ/sta. Os dados aqui apresentados e analisados foram coletados junto aos estudantes universitários de língua portuguesa da universidade de Kiel, localizada no norte da Alemanha.

Por se tratar de um fenômeno graficamente não marcado, o uso da metafonía torna-se extremamente difícil para estudantes que nunca antes entraram em contato com a língua portuguesa. Tal dificuldade é agravada ainda mais pelo fato de somente o nome, mas não o fenômeno, ser apresentado nos livros didáticos e na maioria das gramáticas da língua portuguesa.<sup>1</sup>Tendo em vista o exposto acima, pretendemos descrever a situação e o desenvolvimento do aprendizado da metafonía com base em dados empíricos coletados com estudantes de três anos do curso básico de bacharelado de língua portuguesa na Christian-Albrechts-Universität de Kiel. Além disso, pretendemos mostrar algumas estratégias que auxiliam na questão ensino / aprendizado do fenômeno da metafonía, partindo da própria língua materna do estudante, neste caso, do alemão, concentrando-nos num fenômeno semelhante ao da metafonía, o *Umlaut*.

Para um melhor entendimento do complexo fenômeno da metafonía na língua portuguesa e da estratégia de ensino adaptada ao ensino da metafonía para aprendizes alemães, faremos um breve apanhado histórico, apresentando o desenvolvimento diacrônico do fenômeno da metafonía, em comparação com a língua alemã. Em seguida, será apresentada a metodologia utilizada para a obtenção dos dados empíricos e, na sequência, a análise dos dados com a apresentação dos

*Marcelo Jacó Krug, Romanisches Seminar der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, Leibnizstraße 10 Raum 104, 24098 Kiel Deutschland Tel.: 0049 431 8803339 – Fax 0049 431 880*

respectivos resultados e a conclusão.

## 2. Quadro histórico da metafonia do português

Muitas vezes, nos deparamos com dúvidas quanto à pronúncia de certos vocábulos na língua portuguesa. Como, por exemplo, os substantivos *porco*, *porca*, *porcas* e *porcos*, os adjetivos *saboroso*, *saborosa*, *saborosas* e *saborosos* ou os pronomes demonstrativos *este* e *esta*, além de alguns verbos conjugados na 1ª, 2ª e 3ª pessoas do singular no presente do indicativo, por exemplo, *eu devo*, *tu deves*, *ele deve* e na 3ª pessoa do plural presente do indicativo *devem*. A partir disso surge a pergunta (ou, muitas vezes, a dúvida): por que pronunciamos a penúltima vogal *o* das palavras *porco* e *saboroso* fechado /o/ enquanto que, o mesmo *o* das palavras *p/ɔ/rca* e *p/ɔ/rcos*, *sabor/ɔ/sa* e *sabor/ɔ/sas* têm pronúncia aberta /ɔ/ sem ao menos estarem graficamente acentuados? O mesmo fenômeno encontramos nas palavras /e/ste e /e/sta, d/e/vo e d/e/ve em relação à pronúncia do *e*, onde em alguns vocábulos um *e* fechado /e/, alterna com, uma vogal *e* de pronúncia aberta /e/ dentro do mesmo radical. Tais variações ou mudanças de timbre são o que denominamos de **metafonia**<sup>2</sup>.

A metafonia é, portanto, uma mudança de timbre de uma vogal tônica que sofreu influência de outra vogal átona da sílaba final. Trata-se de um fenômeno assimilatório em que as vogais finais alteram a qualidade da vogal tônica anterior, abrindo-a, quando a mesma deveria, sob o ponto de vista da evolução histórica, ficar fechada<sup>3</sup> ou fechando-a antietimologicamente<sup>4</sup>. Em outras palavras, podemos dizer que tais assimilações podem ser tanto de cunho etimológico, quanto analógico, e estão baseadas na coordenação global, por Krefeld (1999)<sup>5</sup> chamados “sistemas articulatórios”<sup>6</sup> sobre palavras, cujas origens são reconhecidas desde o latim antigo e continuam presentes em diversos dialetos e línguas românicas da atualidade. Faremos a seguir um pequeno esboço histórico / teórico ilustrando os diferentes rumos tomados pela metafonia no português, o que servirá de ponto de partida para o entendimento da prática em sala de aula no meio acadêmico alemão.

Cuesta e Mendes da Luz (1971), em sua obra “*Gramática da língua portuguesa*”, jogam um pouco de luz sobre o complexo fenômeno da metafonia, explicando-a com base na evolução do latim para a língua portuguesa. De acordo com as autoras, o fenômeno divide-se em cinco classes: a metafonia por “*iod*”, por “*i*” final latino, por “*wau*” final, por “(ü), (o)” e “(a)” finais<sup>7</sup>.

A metafonia por “*ü*” final latino exerce-se primordialmente sobre as vogais tônicas (ɔ) e (e) etimológicos fechando-as respectivamente em (o) e (e)<sup>8</sup>. Segundo Cuesta e Mendes da Luz (1971: 234), “nem sempre os substantivos e os adjetivos com (ō) etimológicos e cujo acusativo singular masculino terminava em “*ū*” no Latim levam (o) em português no masculino singular”, como por exemplo em *colo* (ɔ) < lat. *cōllum*, *modo* (ɔ) < lat. *Mōdum*<sup>9</sup>

Existem casos como *forno* (o) < lat. *furnūm*, *poço* (o) < lat. *pūteum*, *miolo* (o) < *medūllum*, *formoso* (o) < lat. *formosum*, onde (ü) e (ō) latinos se abrem no feminino e nos plurais por analogia,<sup>10</sup> ou seja, por um processo de mudança linguística que consiste na alteração de morfemas, para se adaptar a um modelo já existente.<sup>11</sup> Nestes casos, tem-se uma vogal aberta antietimologicamente indo ao encontro do esquema masculino singular com (o) fechado e o masculino plural e o feminino singular e plural com (ɔ) aberto, como é o caso de *fl/ɔ/ɾmos*, *p/ɔ/ɾcos*, *p/ɔ/ɾcas*, *mi/ɔ/ɾlos*, *gost/ɔ/sa*, *gost/ɔ/sas* e *gost/ɔ/sos*.

Há ocorrências em que a formação do feminino e dos plurais permanece fiel à etimologia e, com isso, não adere ao processo da analogia. Tal ocorrência é perceptível em palavras como *lobo* < *lūpum*, *gosto* < *gūstum*, *esposo* < *spōnsum*, que nos respectivos femininos e plurais permanecem *lobas*, *lobos*, *gostos*, *esposa*, *esposos*, sem a abertura do /o/ para /ɔ/.

No caso do *e* etimológico, a metafonia segue caminhos bastante diversos, que, muitas vezes, deixam dúvidas. Por exemplo, temos as palavras *medo*<*mētum*, *cadelo*<*catēllum*,<sup>12</sup> *avesso*<*advērsum* que no plural formam *medos*, *cadelos* e *avessos* com *e* antietimológico. Da mesma forma, temos *leda*<*laetum*, cujo /e/ fechado por metafonia se propaga em todas as formas, inclusive no feminino e no plural. Por outro lado, temos *cadela*<*catēllam*, às *avessas*<*advērsas*<sup>13</sup> terminados em -a, que mantêm o /e/ etimológico nos plurais.

Cavacas<sup>14</sup> explica que tal “diversidade de caminhos da metafonia” depende da consoante que acompanha a vogal e de sua tonicidade no latim. Como exemplos dessa abertura da vogal /e/ o autor cita *terra*, *leve*, *cego*, *quero*. Quando a vogal /e/ em contato com “u” resulta em ditongo *medio*>*meio*, *pectu*>*peito*, ela se fecha. Também se mantém fechada em caso de palatalização, como em *espelho*, *joelho* e *telha*. O autor denomina “casos de obscurecimento” o fechamento da vogal /e/ em *medo*, *cedo*, *avesso*, *ledo* e por analogia *leda*. Mais complicado ainda é encontrar um denominador comum para os vocábulos com os sufixos *-ela* e *-elo*, pois encontramos *jan*/e/la, *can*/e/la, *cad*/e/la, com /e/ aberto e *novelo*, *modelo*, *cabelo* com o /e/ fechado, mas também encontramos o contrário, como *marm*/e/lo, *sing*/e/lo e *mart*/e/lo, por exemplo. Ainda os casos com os sufixos latinos *-itia*, como *justeza*, *dureza*, *-itie* em *velhice*, *ledice*, a vogal permanece fechada, enquanto que com o sufixo *-eta* em *alam*/e/da, *m*/e/ta, a vogal se abre, mas seu masculino, *-etu*, conserva-se todo fechado sem influência metafônica, como por exemplo em *arvoredo*, *vinhedo* e *rochedo*.

Michaëlis<sup>15</sup> faz uma interessante colocação, no que tange a origem da metafonia no plural dos nomes. Segundo ela, a metafonia nos plurais é antiga, posterior a 1600, ano em que Duarte Antunes de Leão comentava sobre a metafonia dos gêneros mas não da metafonia dos números em sua Ortografia. Por outro lado, Michaëlis mostra com exemplos concretos de como a metafonia infringe as leis fonéticas seguindo livremente seu próprio rumo.<sup>16</sup> A autora conclui ainda que “a metafonia constitui uma espécie de flexão interna, é funcional e gramatical, além disso tem valor na euritmia e na música linguística.”

Partimos para o fenômeno da evolução da metafonia envolvendo as vogais /e/ e /o/ na classe dos verbos. O fenômeno da 1ª pessoa ter /e/ e /o/ fechados, nos verbos da 2ª e 3ª conjugação, pode ser explicada com base na evolução do latim ao português. Tomamos como exemplo os verbos *dever*, *morrer* e *dormir*, que no latim eram *debeo*>*deivo*>*devo*, *morio*>*moiro*>*morro* ou *dormio*>*duirmo*>*durmo*, vemos que durante a evolução houve primeiro a atração do “i” que mais tarde sofreu uma redução do ditongo a uma única vogal. Fato semelhante ocorreu com o /e/ iotizado “iod”,<sup>17</sup> como no exemplo de *video*>*vejo*. Por causa desta monotongação (com a perda do “i”) e iotização, é que temos o /e/ e /o/ fechados na 1ª pessoa do presente do indicativo no Português atual. Ao contrário, estas vogais abrem-se na 2ª pessoa, *d*/e/ves e 3ª pessoa *d*/e/ve do presente do indicativo. Já em alguns verbos da 1ª conjugação (-ar), encontramos a abertura das penúltimas vogais /e/ e /o/ nas três primeiras pessoas do singular e na terceira do plural tanto do presente do indicativo quanto do subjuntivo e do imperativo.<sup>18</sup>

Para melhor entender a evolução acima, convém lembrar que, para a 1ª pessoa do presente do indicativo temos na conjugação latina *-are* a terminação *-o* (*laudo*, *amo*...). Para os verbos terminados em *-ere*, no Latim, a conjugação deu-se em *-eo* (*debeo*, *video*, *habeo*, *timeo*...) e para os verbos com terminação em *-ire*, temos a conjugação terminada em *-io* (*morio*, *dormio*, *venio*...). Passando ao Português, podemos notar a diferença de timbre /o/</o/ ou /e/>/e/ da 1ª para a 2ª e 3ª pessoas do singular e a 3ª pessoa do plural do presente do indicativo nos verbos fortes da segunda e da terceira conjugação (*-er* e *-ir*). Nos verbos da primeira conjugação, temos a abertura da vogal /o/</o/ ou /e/>/e/ nas três pessoas do singular e na 3ª

pessoa do plural do presente do indicativo do presente do subjuntivo e no imperativo.<sup>19</sup>

Na classe dos pronomes, temos sempre em seus masculinos singular e plural o fechamento da vogal /e/ em *este(s)*, *ele(s)* *esse(s)*, *aquele(s)*, enquanto que no feminino singular e plural, temos a vogal /e/ aberta /e/ta(s), /e/la(s), /e/ssas, aqu/e/las, como podemos ver em Lüdtké,<sup>2021</sup>

O fenômeno da metafonia também pode ser encontrado em outras variedades linguísticas de origem românica como, por exemplo, no Ocitano, em variedades do espanhol e do italiano, no romeno, no galego e no siciliano, porém em números reduzidos ao que encontramos no português. Esta redução encontra sua explicação na ditongação ocorrida na passagem do latim para as línguas românicas.<sup>22</sup> Da mesma forma, Schürr (1936) explica o fenômeno da metafonia com base na ditongação e toma como base para seus estudos os dialetos do sul da Itália.<sup>23</sup> O autor aponta para os vários caminhos que a ditongação pode ter seguido dentro das línguas românicas. Também casos como o veneziano, em que encontramos a ditongação e a metafonia podendo ser realizadas na mesma palavra, como por exemplo, *fuora-fora*, *cuogocogo*, *muodo-modo*, enquanto que, *novo*, *vol*, *roda*, dentre outras, aparecem somente nas formas com metafonia. Na língua portuguesa a ditongação não teve tanto êxito permanecendo o fenômeno da metafonia já conhecida no latim. Já na língua espanhola, restaram poucos resquícios da metafonia, sendo que a maioria dos vocábulos ditongaram, enquanto que na língua portuguesa sofreram a ação da metafonia, como podemos ver em *fuera x fora*, *céu x cielo*, *corvo x cuervo*.

Vejam no quadro abaixo um resumo do complexo fenômeno da metafonia na língua portuguesa envolvendo a vogal /o/ > /ɔ/ dividido em modelos.

<b>Modelo metafônico</b>	<b>masculino singular</b>	<b>masculino plural</b>	<b>feminino singular</b>	<b>feminino plural</b>
<b>Misto</b>	/o/ (porto)	/ɔ/ (portos)	/ɔ/ (porta)	/ɔ/ (portas)
<b>Dividido por gênero</b>	/o/ (bolo)	/o/ (bolos)	/ɔ/ (bola)	/ɔ/ (bolas)
<b>Sem distinção de gênero e número</b>	/o/ (bobo)	/o/ (bobos)	/o/ (boba)	/o/ (bobas)
<b>Dividido por número</b>	/o/ (molho)	/ɔ/ (molhos)	/o/ (molha)	/ɔ/ (molhas)

Quadro 1. Modelos metafônicos da língua portuguesa.

### 3 No português temos metafonia, e no alemão temos Umlaut

Se analisarmos sob o ponto de vista histórico-linguístico - de um lado, temos a língua alemã, de origem germânica e, de outro lado, a língua portuguesa, de origem românica - percebemos a existência de duas variedades distintas, tanto na sua origem, quanto na sua estrutura linguística, seja na sintaxe, na morfologia, na fonética, ou na fonologia. Porém, se analisarmos especificamente o fenômeno da metafonia, podemos ver que ela se faz presente em ambas as línguas, mas exercendo funções adversas. Na língua alemã, o fenômeno da metafonia, conhecida como *Umlaut*, pode exercer a função identificadora de número ou grau na classe dos nomes, ou seja, a flexão interna dos vocábulos, e tempo / modo na classe dos verbos, como podemos ver a seguir. Já na língua portuguesa, a metafonia exerce uma função acompanhante, que depende das funções exercidas pelas classes de palavras para a sua realização. Lüdtké<sup>24</sup>, comenta que a diferença entre a metafonia e o *Umlaut* está na marca do vocalismo que se encontra sob influência do assimilado: timbre no caso do *Umlaut* nas línguas germânicas e grau de abertura na metafonia nas línguas românicas.



A formação do *Umlaut* percorreu caminhos semelhantes à metafonía do português. Ele tem suas origens no gótico, passando pelo antigo alto alemão monotongando deste, para o baixo alto alemão e perdurando até os dias atuais. Temos no *Umlaut*, da mesma forma que na metafonía, a assimilação regressiva da vogal da sílaba final sobre a sílaba anterior, como podemos ver do germânico *fof* (singular, pé), *foti* (plural, pés) passando para o alto alemão *Fuß, Füße*, compara-se também com o inglês onde temos *foot, feet*. Segundo Wurzel (1984: 647)<sup>25</sup>, o *Umlaut* é uma alternância puramente fonológica com caráter assimilativo, visto que no antigo alto alemão, as vogais ou ditongos finais mudavam com as vogais anteriores quando “i” ou “j”, assim, *hellia > hella* hoje *Hölle*. O autor coloca que o *Umlaut* simboliza, juntamente com outras marcas, um grande número de flexões gramaticais e de categorias de formação de palavras de caracteres diversos, como a flexão do plural do substantivo (*Vater / Väter*), o comparativo e superlativo dos adjetivos (*kalt, kälter / kältesten*), o conjuntivo dos verbos (*hatte / hatten, hätte / hätten*), na derivação de adjetivos e verbos a partir dos substantivos (*Sachsen / sächsisch, Luft / liften*), a derivação de adjetivos a partir de verbos e substantivos (*tanzen / tänzeln, Wasser / wässrig*), assim como a derivação de verbos, de substantivos e adjetivos (*falsch / fälschen, Blatt / blättern*).

Comparando a metafonía com o *Umlaut*, podemos perceber que ambos exercem certa funcionalidade, seja no caso do *Umlaut*, a de reforçar a classe gramatical, o número, o gênero ou o grau dos vocábulos envolvidos, como visto acima, ou a de distinguir classes, como no caso da metafonía (*m/o/lho de chaves x eu m/ç/lho as plantas*) ou a de reforçar o número, gênero ou grau dos vocábulos. Como por exemplo, podemos citar *amor/ç/sa* e *amor/ç/sos* que têm o gênero definido pelas vogais finais “a” e “o” e o plural pelo “s” reforçados pela abertura de /ç/ em ambos os casos. De forma semelhante, encontramos na língua alemã a formação do plural designado pela vogal /e/ final (*Fuß > Füße*) onde a marca do plural também vem reforçada pelo *Umlaut*. Em ambos os casos não temos uma necessidade funcional do fenômeno, visto que a mesma informação dá-se de maneira redundante na sílaba seguinte, mas representa um reforço na marcação da informação gramatical já existente.

#### 4 Da teoria à prática

Partindo da teoria, brevemente descrita acima, para a prática em sala de aula envolvendo estudantes alemães sem conhecimentos em língua portuguesa, podemos atribuir a grande dificuldade na aprendizagem e no uso do fenômeno da metafonía a pelo menos dois fatores: a inexistência gráfica do fenômeno e a falta de uma explicação precisa baseada em regras nas gramáticas e nos livros didáticos.

É interessante observar que, para um estrangeiro, o aprendizado da metafonía é algo muito difícil, pois com a inexistência do acento diferenciador, seja o acento agudo (´) ou o cricunflexo (^), não há a possibilidade de reconhecer se uma vogal é aberta ou fechada dentro da linguagem escrita. Para que um estrangeiro aprenda o uso da metafonía com eficiência, é necessário que viva algum tempo em um país de língua portuguesa, pois somente com as aulas na universidade ou escola, onde possivelmente só o professor fale fluentemente o português, esse aprendizado tenha êxito na teoria, mas não na prática, visto que se trata de um fenômeno exclusivo da fala e não da escrita. Como isso nem sempre é possível, compete ao profissional da área de línguas encontrar métodos que viabilizem ao aluno adquirir tal conhecimento.

Além da inexistência gráfica, ainda nos deparamos com a grande maioria das gramáticas e livros didáticos da língua portuguesa que citam o nome “metafonía”, mas não explicam o fenômeno. Krug<sup>26</sup> apresenta uma lista de 68 obras analisadas, divididas entre 28 livros didáticos para alunos brasileiros e sete para alunos

estrangeiros, além de 33 gramáticas e ortografias divididas entre históricas e contemporâneas, para estrangeiros, portugueses e brasileiros. Nesta obra comenta-se que nos livros didáticos para alunos brasileiros analisados, as explicações para o fenômeno da metáfora são inexistentes. As atividades neles oferecidas encontram-se baseadas, na maioria das vezes, na escrita, leitura e interpretação de textos, na análise sintática, na classificação das palavras, mas não fazem menção aos fenômenos metafônicos.

O fato de a metáfora não receber um espaço mais amplo nos livros didáticos pode estar relacionado com a impressão de que o fenômeno seja algo óbvio (“*selbstverständlich*”), que cresça junto com qualquer indivíduo e, por isso, não necessite de reforço formal em sala de aula. Esse “esquecimento” da metáfora por parte da educação formal também tem a ver com questões de estigma e prestígio. Caso fosse a metáfora um fenômeno estigmatizado, quem sabe não recebesse uma atenção especial no ensino formal.<sup>27</sup>

Também em livros didáticos para estrangeiros o fenômeno da metáfora é “esquecido”. Alguns autores, segundo Krug (2009), dão ao tema um tratamento bastante superficial, enquanto outros o ignoram completamente. Também chamo a atenção que geralmente são encontradas explicações sobre o fenômeno em obras mais antigas e principalmente naquelas escritas em língua estrangeira, porém dificilmente nas de língua portuguesa. Quanto às gramáticas, ele coloca que muitas delas não fazem alusões ao fenômeno da metáfora e quando fazem, resumem-se, geralmente, a comentários de poucas linhas. O tema, quando tratado, recebe um breve espaço na lição destinada à acentuação gráfica, principalmente as palavras homógrafas, ou na formação dos plurais. Também a questão da metáfora nos verbos muito raramente é citada. Ressalta ainda que há excessões, como no caso da obra de Cuesta e Mendes da Luz (1971), por exemplo.

Considerando as questões expostas acima, diante da situação de que a metáfora é apenas um fenômeno perceptível através da fala, e que raras vezes vem explicada em livros didáticos e em gramáticas, a pergunta que fazemos é: como podemos encontrar métodos que facilitem tanto o ensino, quanto a aprendizagem de um fenômeno tão complexo? Tomamos como ponto de partida o nosso público alvo, que são os estudantes alemães de língua portuguesa. É sabido que a maioria dos estudantes alemães são disciplinados e dão grande valor ao saber. Essas qualidades encontram-se perfeitamente refletidas nos alunos do curso de língua portuguesa na Christian-Albrechts-Universität em Kiel. Outra característica bastante forte desses alunos está na especialidade em organizar técnicas de aprendizado. Quando se trata de aprender uma língua estrangeira, os aprendizes geralmente aplicam três técnicas: a mentalização visual, em que escrevem vocábulos em cartelas, com a tradução em língua alemã no verso das mesmas, a auditiva, onde gravam suas próprias vozes e ouvem-nas enquanto se locomovem e a áudiovisual, onde ouvem gravações de vocábulos na língua estrangeira e a comparam com sua grafia nas cartelas. Além disso, muitos estudantes usam seu próprio idioma para fazer comparações e memorizar a língua estrangeira. É exatamente nesse ponto que entramos com nossa estratégia, ou seja, partimos do conhecimento do estudante de sua língua materna, para ensinar a língua estrangeira. Em outras palavras, nosso ponto de partida é o *Umlaut* da língua alemã, para explicar o fenômeno da metáfora no português. Isso não resolverá nosso problema por completo, mas auxiliará a fazer o estudante entender melhor a origem e o funcionamento da metáfora. Convém salientar que o estudante alemão vem para a universidade com um embasamento teórico bastante abrangente e com excelentes conhecimentos da língua alemã, e isso envolve também conhecimentos prévios sobre o *Umlaut* e sua origem. Sabemos que as diferenças são grandes entre o *Umlaut* e a metáfora, mas a partir disso, o estudante terá uma base teórica da formação do fenômeno para se sustentar.

## 5 A obtenção dos dados empíricos e a análise

Fizemos a coleta de uma pequena amostra de dados empíricos, com o intuito de apontar as dificuldades encontradas pelos estudantes em dominar perfeitamente o fenômeno da metáfora. Estes dados foram coletados com seis estudantes alemães de língua portuguesa, sendo três homens e três mulheres, divididos em três pares, de acordo com o número de semestres cursados no curso de Bacharelado em língua portuguesa. Temos, no entanto, dois informantes recém chegados à universidade, doravante Grupo 1 (G1), dois informantes com a metade das disciplinas cursadas, doravante Grupo 2 (G2) e dois concluintes, doravante Grupo 3 (G3). Por se tratar de estudantes universitários, não foi possível dividir o grupo em classes sociais, faixas etárias e local de procedência, como prescreve a metodologia da análise pluridimensional dos dados,<sup>28</sup> dividimos o grupo apenas em masculino e feminino e quanto ao tempo de estudo do português.

Para a coleta dos dados, utilizamos o mesmo questionário e texto para leitura aplicado por Krug (2009).<sup>29</sup> Trata-se de um questionário com 93 perguntas, cujas respostas podem exigir ou não o emprego da metáfora. Os estudantes também foram solicitados a ler um texto, no qual encontramos 114 casos em que pudessem realizar o uso da metáfora. Convém lembrar que dentre estes 114 casos incluímos, como teste, alguns vocábulos, em que o emprego da metáfora estaria incorreto. Nossa intenção era ver o grau de conhecimento sobre o fenômeno atingido pelos alunos. A escolha dos métodos de entrevista e leitura para a coleta de dados tem relação com o grau de formalidade, ou seja, parte-se do princípio de que a leitura do texto seja mais formal que a entrevista<sup>30</sup> e que na entrevista tenhamos dados mais espontâneos. Dito em outras palavras, os dados obtidos a partir da leitura remetemos ao aprendizado angariado no meio escolar, enquanto que a partir das entrevistas, teremos o aprendizado tanto de sala de aula, quanto o aprendizado angariado fora dela, em contato com outros luso-falantes.

Os dados coletados a partir das entrevistas<sup>31</sup> apontam para o fato de que, entre a maioria dos informantes, o uso de um modelo de metáfora que não corresponde aos modelos apresentados no quadro 1. Dos seis informantes, apenas os do G3, fazem um uso da metáfora mais próximo aos modelos apresentados na nossa teoria. Dentre as 93 respostas dadas ao questionário, encontramos a informante feminina, do grupo G3, com o maior índice de uso da metáfora conforme exposta na nossa teoria. Em apenas oito casos ela emprega um modelo metafônico que não condiz a nenhum dos modelos do quadro 1. O índice de uso “correto” da metáfora é bastante alto em se tratando de uma estudante sem uma vivência mais longa com a língua portuguesa. Vale ressaltar que praticamente todas as não realizações da metáfora por ela praticada são encontrados em vocábulos cuja terminação exige o fechamento da vogal /o/, ou seja, no masculino singular como: *amoroso, gostoso, venenoso* e *carinhoso*. Interessante que em nenhum momento a informante empregou o modelo incorreto em vocábulos que envolvessem /e/, como, por exemplo, em *cego, deve* e *bebe*.

Em seguida temos o informante masculino, também do G3, que em 21, dos 93 casos, emprega um modelo de metáfora que não confere ao que apontamos no quadro 1. Contrariamente ao que descrevemos acima, este informante fechou em muitos casos a vogal /o/ > /o/, quando a mesma deveria ser aberta, como em *idosas, idosas e idosos*. O informante segue empregando o modelo do masculino singular /oso/ em praticamente todos os vocábulos terminados em *osos* e *osa(s)* do nosso questionário. Também encontramos o fechamento do /e/ > /e/ em *cego, cega, deve* e *bebem*. O fato de os integrantes do G3 empregarem na maioria de suas respostas o modelo da metáfora descrito na teoria, dá-se possivelmente, devido ao maior tempo de estudo da língua portuguesa e ao maior contato com luso-falantes natos.

Passamos para a análise dos dados coletados com os informantes do G2, e que, por sinal, encontram-se próximos aos dados obtidos entre os informantes do G3. Temos neste caso, o informante masculino liderando o uso do modelo prescrito pela teoria, ou seja, em 28 casos, das 93 ocorrências, ele faz uso de um modelo metafônico que não corresponde ao modelo teórico. São praticamente os mesmos casos registrados entre o informante masculino do G3. Interessantemente o informante faz uma inversão do uso da metafonia, ou seja, quando a vogal da penúltima sílaba deveria ser fechada, ele a abria, como no caso de *morto*, *torto*, *olho*, enquanto que nos vocábulos em que deveria ser aberto, o informante as realizava fechadas (*morta*, *mortas*, *tortos*, *olhos*, *amorosos*).

A informante feminina do G2 aparece com 31 realizações no modelo que não condiz ao modelo do capítulo 2. Tais realizações envolvem em parte os mesmos vocábulos dos dois informantes masculinos acima, além de casos envolvendo o fechamento das vogais /o/ nas palavras *porcos*, *corvos*, *novos*, *correm* e abrindo a vogal em *olho*. Também os vocábulos terminados em /osos/ e /osa(s)/ sofrem modificações quanto a sua realização.

O grupo com o maior índice de uso do modelo da metafonia que não condiz com os modelos metafônicos descritos no capítulo 2 é o G1. Em praticamente todos os casos dos substantivos e adjetivos masculino plural e do feminino singular e plural nossos informantes realizam o fechamento da vogal da penúltima sílaba, possivelmente, por desconhecerem grande parte dos vocábulos. Mesmo assim é grande o número de realizações dentro das regras da metafonia. A informante do sexo feminino realiza em 45 casos um modelo metafônico contrário ao dos modelos apresentados no quadro 1. Ela fecha a maioria das vogais /o/ da penúltima sílaba nos vocábulos do masculino plural, feminino singular e plural, tomando assim inconscientemente, o tipo empregado no masculino singular como referência. O mesmo fechamento podemos encontrar nos vocábulos envolvendo /e/ onde o mesmo deveria ser aberto, como em *deve*, por exemplo.

Também entre os dados do informante masculino do G1 temos a realização em 32 vocábulos o modelo inverso da metafonia. Este informante também realiza o fechamento da vogal /o/ em muitas palavras do masculino plural, feminino singular e plural, a citar algumas: *amorosos*, *venenosas*, *mentirosos*, *portos*, *portas*, *porcos* e *corvos*. Também nas palavras cuja penúltima vogal é /e/, temos o fechamento da mesma em /e/, como por exemplo, em *cego*, *cega* e *deve*.

Nos dados coletados a partir das leituras, a realização do modelo teórico da metafonia foi superior em comparação aos dados analisados nas entrevistas. Em praticamente todos os plurais masculinos encontramos os informantes fechando a vogal /o/, com a exceção da estudante feminina G3, que apresenta um índice menor de ocorrências. Também na leitura a informante feminina do G3 realiza oito vezes um modelo que não confere com o modelo teórico. Em todos os oito casos trata-se do fechamento da vogal /ɔ/ na formação do masculino plural. Também o informante masculino realizou em 21 vocábulos um modelo diferente do teórico. A maioria das realizações envolvem o fechamento da vogal /ɔ/ no masculino plural e no feminino plural, como por exemplo, *porcos*, *ossos* e *fornos*. Encontramos apenas três realizações envolvendo o fechamento da vogal /e/, a citar, *sete*, *bebe* e *deves*.

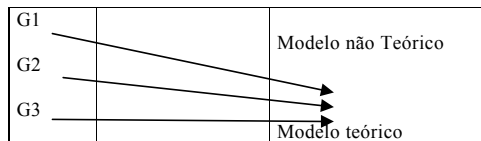
Os informantes do G2 também fizeram menor uso do modelo não teórico. Temos a informante feminina com 17 realizações e o informante masculino com 21 realizações. Dentre as ocorrências realizadas pela informante feminina encontramos todas envolvendo o fechamento da vogal /ɔ/>/o/ nos plurais dos vocábulos masculinos e em alguns femininos singular e plural, como por exemplo em *sogra*, *almoços*, *maravilhosa* e *tijolos*. Dentre as ocorrências realizadas pelo informante masculino, temos a maioria delas envolvendo o fechamento da vogal /ɔ/ nos masculinos plurais apenas duas no feminino plural e duas ocorrências envolvendo o fechamento da vogal /e/ > /e/ em *deves* e *bebe*.

Novamente, o grupo com o maior índice de uso do modelo contrário ao da teoria é o G1. Foram 27 ocorrências realizadas pelo informante masculino e 36 pela informante feminina. Dentre as 27 ocorrências realizadas pelo informante masculino, temos cinco envolvendo o fechamento da vogal /e/ em *certa, sete, debes, bebe e ela*. Nas demais ocorrências temos o fechamento da vogal /ɔ/ nos masculinos plurais, femininos singular e plural, como por exemplo *cremosas, saborosos, sogros, fornos e sogra*. Comparando com os dados obtidos nas entrevistas, também entre os informantes do G1 houve um aumento de uso do modelo exposto na teoria.

O fato de os três grupos terem realizado mais o modelo apresentado na teoria nas suas leituras remete-nos à ideia de que o trabalho desenvolvido em sala de aula é mais eficiente, diante do uso da língua que se faz fora do ambiente acadêmico, pois na entrevista temos um modelo de fala espontânea, em que o informante tem de dar uma resposta mais rápida, sem ter muito tempo para pensar e sem ter a grafia da palavra em sua frente.

Um fato interessante a ser mencionado é que na maioria dos casos em que a penúltima vogal /o/ vinha seguida das consoantes *rt, rc, rr, rn e rv*, os informantes abrem a vogal e a fecham, quando a vogal vem seguida de *b, t, s, ç, g e lh*. Este fenômeno é provavelmente aplicado pelos informantes por meio de analogia de vocábulos da língua alemã, como em “*luxuriöse*” > *idosa* ou “*Portwein*” > *porta, porca*. Também podemos observar que houve o fechamento da vogal /e/ na penúltima sílaba, como por exemplo em *cego, cega, deve, leva e bebem*.

Destaque-se que os informantes dos três grupos realizaram, na maioria dos casos, o modelo descrito pela teoria, e mesmo os informantes do G1, que menos contato com a língua portuguesa tiveram, realizaram o modelo teórico da metafonía. O que nos leva a concluir que, apesar da dificuldade de aprendizagem do fenômeno, o trabalho contrastivo com outro fenômeno da língua materna obteve êxito entre os alunos. Em resumo, podemos ver no quadro abaixo como vem representado o uso do modelo metafônico entre os três grupos de estudantes alemães.



Quadro 2. Domínio da metafonía por três grupos em questão.

Retomando o que já foi dito no capítulo teórico e nas análises, podemos dizer que dos três grupos de estudantes, temos o G1 como sendo o que apresenta um maior índice de ocorrências de metafonía que não conferem aos modelos apresentados no quadro 1. Isso se explica pelo fato de os mesmos não terem tido muito contato com a língua portuguesa e, além disso, pela dificuldade de perceber o fenômeno da metafonía, devido a sua inexistência gráfica que contrasta com o uso do Umlaut alemão, pois o mesmo tem representação gráfica. Uma sugestão didática seria retomar a ideia de Lencastre (1883),<sup>32</sup> de marcar graficamente a metafonía nos exercícios passados no quadro, somente como meio de memorização, pelo menos nos dois primeiros semestres, o que corresponde aos costumes dos estudantes alemães.

## 6 Considerações finais

Em vista ao que relatamos nos capítulos anteriores, convém chamar a atenção da importância do conhecimento profundo da língua materna, para a aprendizagem de

uma segunda língua. Tomamos o exemplo do *Umlaut*, conhecido pelos estudantes alemães, que serviu de ponte para a explicação da metafonia no português. O ensino / aprendizagem de determinados fenômenos da língua alvo podem ser melhor esclarecidos a partir do emprego de fenômenos similares presentes na língua materna. Cabe lembrar que também o emprego de novos métodos didáticos pode facilitar tanto o papel do professor como também o papel do aprendiz.

Convém também destacar a importância de o professor se colocar como um professor-pesquisador em sala de aula. Um professor que possa reconhecer os problemas e as dificuldades de aprendizagem dos alunos e, a partir desse reconhecimento, traçar uma metodologia de trabalho que possa suprir certas faltas, como por exemplo, o tratamento superficial dado pelos manuais e gramáticas a determinados fenômenos da língua, como no caso da metafonia.

## Notas

<sup>1</sup> Como por exemplo na obra didática para estrangeiros de LIMA, Emma Eberlein O. F.; LUNES, Samira Abirad *Falar... Ler... Escrever... Português: Um curso para estrangeiros*. São Paulo, EPU, 2006.

<sup>2</sup> Veja-se também KRUG, Marcelo Jacó. *Os bilingües teuto-brasileiros frente à metafonia do português*. Kiel, Westensee-Verlag, 2009. (no prelo)

<sup>3</sup> Um exemplo seria do latim “ipsa” e “ista” para o português “essa” e “esta”.

<sup>4</sup> Um exemplo seria do latim “mētū” e “cappëllu” para o português “medo” e “cabelo”

<sup>5</sup> KREFELD, Thomas. *Wortgestalt und Vokalsystem in der Italo-romania: Plädoyer für eine gestaltphonologische Rekonstruktion des romanischen Vokalismus*. Kiel Westensee-Verl, 1999.

<sup>6</sup> Tais sistemas de articulação também descritos por CAVACAS, Augusto d’Almeida. *A língua portuguesa e sua metafonia*. Coimbra, Imprensa da Universidade, 1920. e SCHÜRR, Friedrich. *Umlaut und Diphthongierung in der Romania*. In: SCHALK, Fritz. *Romanische Forschungen*. Erlangen, Verlag von Junge & Sohn, 1936. remetem aos fenômenos da ditongação e monotongação e sua passagem do latim às línguas romances.

<sup>7</sup> Devido a delimitação do trabalho, iremos nos ater somente à metafonia por (ü), (o) e (a) finais em substantivos, adjetivos, nos pronomes demonstrativos e da metafonia em verbos.

<sup>8</sup>“O (o) etimológico é a vogal mais sensível a este tipo de influência porque aparece como (o) no masculino singular de um grande número de palavras cujos femininos ou plurais levam (o) por derivar esta vogal de õ latino. Assim ocorre, por exemplo, com jogo (o) < lat. jōcum, osso (o) < õssum, porco (o) < pōrcum, novo (o) < lat. nōvum, composto (o) < lat. compōsitum, etc., que fazem jogos (o), ossos (o), porcos (o), porca (o), porcas (o), novos (o), nova (o), novas (o), compostos (o), composta (o), compostas (o), determinando a existência em português de uma curiosa flexão interna não abrangida pela ortografia além dos morfemas do feminino e de plural que possuem representação ortográfica.” Cuesta e Mendes da Luz (1971: 233-234). CUESTA, Pilar Vásquez; MENDES DA

LUZ, Maria Albertina. *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa, EDIÇÕES 70, 1971.

<sup>9</sup> Veja também Cavacas (1920: 75 ss).

<sup>10</sup> Cuesta e Mendes da Luz (1971: 234), para Cavacas (1920: 73): “A forma do plural é portanto uma forma analógica (cf. formósos) porque não há razões fonéticas, que expliquem a mudança do timbre do o no plural. É natural portanto que essas formas com ô aberto fossem mais tardias, (...) porque Duarte Nunes de Leão registra ainda as formas com ô fechado.”

<sup>11</sup> Um exemplo de analogia é *friorento* que tem *or* por analogia com *calorento*.

<sup>12</sup> Conhecido apenas em Portugal e no Galego.

<sup>13</sup> Às avessas aparece aberto somente em Portugal e em partes do nordeste brasileiro.

<sup>14</sup> CAVACAS, 1920, p.58.

<sup>15</sup> MICHÆLIS, 1930, p.19.

<sup>16</sup> “Vocábulos como a *óva*, a *tróca*, a *pórta* influíram em outros que, segundo as regras da fonética, deveriam ter /o/ fechado, quer por provirem de /o/ longo latino, como e, hóra, óra, agóra, quer por provirem de ù breve, como em *copa* de “cuppa”, *nóra* de “nurus”. Mas tem ó aberto. Por outro lado pronunciamos *povo* em vez de *póvo*, como deveria ser, em vista do cast. *pueblo*, fr. *peuple*, pois representa *pópulus*; *póbre*, em vista de *poubre pauper*, para rimar com o oposto *nóbre*? Também dizemos *fogo* em lugar de *fógo* (cast.  *fuego*, fr. *feu*, ital. *fuoco*). O próprio *óvo* deveria ser *óvo*, como se vê do cast. *huevo*, fr. *oeuf*, ital. *uovo*: mas quanto a esse vocábulo houve provavelmente em Roma ambas as pronúncias.” (Michaëlis, 1930: 19-20). MICHÆLIS DE VASCONSELOS, Carolina. *Inéditos de Carolina Michaëlis: Metafonia na Língua Portuguesa*. In.: *Revista Lusitana XXVIII*, Lisboa, 1930.

<sup>17</sup> Cuesta e Mendes da Luz (1971); Michaëlis (1930), Cavacas (1920).

<sup>18</sup> A citar alguns exemplos, temos: almoçar (alm/ɔ/ço, alm/ɔ/ças, alm/ɔ/ça, alm/ɔ/çam no presente do indicativo e no presente do subjuntivo que eu alm/ɔ/ce, alm/ɔ/ces, alm/ɔ/ce, alm/ɔ/cem e no imperativo alm/ɔ/ça) o mesmo acontece coma vogal /e/ e /ɔ/ nos verbos selar, pesar, pescar, somar, portar, domar, refrescar, dentre outros.

<sup>19</sup> Veja também D’ANDRADE, E. *Sobre a alternância vocálica em português*. In.: *Boletim de Filologia* vol. XXVI. Lisboa, 1980-1981. p. 69-81., que faz interessante estudo da alternância vocálica nos verbos em português.

<sup>20</sup> LÜDTKE, 2009, p. 3185.

<sup>21</sup> LÜDTKE, Helmut. *Interne Sprachgeschichte des Portugiesischen: Laut- und Schriftsystem*. In.: ERNST, Gerhard; GLEBGEN, Martin-Dietrich et all. *Romanische Sprachgeschichte: Ein internationales Handbuch zur Geschichte der romanischen Sprachen*. Berlin: Walter de Gruyter, 2009.

<sup>22</sup> Veja-se também sobre o tema da ditongação Krefeld 1999, Lüdtke 2005, Krug 2009.

<sup>23</sup> SCHÜRR, traz os seguintes casos para ilustrar os fenômenos da ditongação e metafonia em dialetos italianos: *pede- pl. piedi, nuovu, -i, f. nova, -e, gruossu, -i, f. gossa, -e*. 1936, p.278.

<sup>24</sup> LÜDTKE, Helmut. *Der Ursprung der romanischen Sprachen. Eine Geschichte der sprachlichen Kommunikation*. Westensee-Verlag, Kiel, 2005, p.466.

<sup>25</sup> WURZEL, Wolfgang Ullrich. Was bezeichnet der Umlaut im Deutschen? In: *Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung (ZPSK)*. N. 37 Berlin Akad. Verl, 1984. p. 647-663

<sup>26</sup> KRUG, 2009, p.72.

<sup>27</sup> Um exemplo a ser citado é o caso do /r/ em *carro*, *carreta*, em comunidades teuto- e italo-brasileiras, que passou a receber uma atenção especial no ensino formal, e isso, possivelmente, devido ao seu “baixo prestígio”.

<sup>28</sup> A metodologia da análise pluridimensional tem como característica comparar e analisar um grande número de variáveis linguísticas e um grande número de variáveis extra-linguísticas, em outras palavras é a junção da sociolinguística e da análise monodimensional. A análise pluridimensional, por sua vez, analisa e compara complementarmente determinadas variáveis linguísticas entre um e outro ponto (dimensão diatópica), na fala de informantes masculinos e femininos (dimensão diasssexual), em suas diferentes faixas etárias (dimensão diageracional) que pertencem a diferentes estratos sociais (dimensão diastrática) e que sejam falantes de uma ou mais línguas (dimensão dialingual) e, dependendo da situação onde se encontram e da posição social que ocupam, sua competência em empregar um ou outro estilo de fala (dimensão diafásica). Veja-se também sobre o tema em Thun THUN, Harald. *A dialetologia pluridimensional no Rio da Prata*. In: ZILLES, Ana Maria Stahl (org.). *Estudos de variação lingüística no Brasil e no Cone Sul*. Porto Alegre Ed. da UFRGS, 2005a. p. 63-92.; THUN, Harald. *Pluridimensional Cartography*, 2009 (no prelo), Krug (2009).

<sup>29</sup> Veja questionário e texto para a leitura em anexo.

<sup>30</sup> Devido a falta de tempo, não foi possível coletar dados com o método da conversa livre, que valeria para a obtenção de dados de fala espontânea.

<sup>31</sup> O desconhecimento da língua portuguesa impossibilitou a realização da entrevista com o grupo dos recém chegados à universidade, neste caso, os informantes foram solicitados a lerem as 93 respostas das entrevistas.

<sup>32</sup> LENCASTRE, F. de. *Nouvelle méthode pour apprendre la langue portugaise. Premier Cours*. Leipzig, F. A. Brockhaus, 1883.; Lencastre, F. de. *Nouvelle méthode pour apprendre la langue portugaise. Second Cours*. Leipzig, F. A. Brockhaus, 1883.; Lencastre, F. de. *Nouvelle méthode pour apprendre la langue portugaise. Troisième Cours*. Leipzig, F. A. Brockhaus, 1883.



## ANEXOS

### Regime de engorda!

Certa hora, uma jovem e leda senhora, muito amorosa, convidou-me para um almoço. Já fui convidado a almoços muito saborosos na casa dela. No último deles teve salada de miolo, ou melhor, de miolos de repolhos, ovos de codorna e deliciosas alfaces. Começamos tomando uma sopa maravilhosa com peçoços de galinha. Como os sogros dela criam porcos gordos a poucos metros de onde ela mora, era lógico que o prato principal foi um pernil de porca sem ossos feito no forno de tijolos (receita da sua sogra). Esta menina tinha dois fornos. Estes fornos, um era a lenha e outro a gás. Meus olhos gulosos brilhavam quando viram aquela mesa com todos os comes e bebes. Para a sobremesa, ela havia feito vários bolos, tortas e umas bolas cremosas de chocolate. Além disso, ela ainda me oferece paçoca de amendoim que ela soca aos socos no pilão. Ela sempre dizia: *deves experimentar tudo, bebe mais um copo de vinho, aquele vinho que está ali perto da porta é vinho do porto.* Mas eu sei que devo controlar me, pois tomo remédios muito fortes. Carinhosamente ela retomava: *perde a vergonha, come bastante, pois sei que corres e te moves muito e o pior é que moras longe daqui e debes subir muitos morros. Comi tanto neste dia que me senti como sete lobos fartos, ou melhor, como porcos gordos sem piolhos.* Ah, quase esqueci de dizer que esta graciosa moça era a querida canhota da minha avó. (Texto elaborado por Marcelo Jacó Krug, março de 2007)

### Questionário para a obtenção de dados sobre a metáfora

1. Um homem que conta muitas mentiras é (mentiroso)
2. Uma mulher.....(mentirosa)
3. E dois homens.....(mentirosos)
4. E duas mulheres.....(mentirosas)
5. Você conhece aquele verso: Pau que nasce (torto) nunca se endireita..
6. Dois paus que nascem (tortos) nunca se endireitam
7. E se fosse uma árvore?
8. E se fossem duas árvores?
9. Um homem que perdeu as duas vistas é um (cego)
10. Dois homens?
11. Uma mulher?
12. Duas mulheres?
13. Como se chama o local onde se assa o pão? (Forno)
14. Se fossem dois (fornos)
15. Um homem de idade é um (idoso, velho)
16. Uma mulher? (idosa, velha)
17. Dois homens? (idosos, velhos)
18. Duas mulheres? (idosas, velhas)
19. Uma cobra que pica é (venenosa)
20. Um escorpião também é .....
21. Duas cobras são?.....

22. Dois escorpiões são?.....
23. Um homem que trata os demais com muito carinho é (carinhoso)
24. Um homem que trata os demais com muito amor é (amoroso)
25. Dois homens são?
26. Uma mulher é?
27. Duas mulheres são?
28. Um animal que já não vive mais está (morto)
29. Dois animais estão (mortos)
30. Uma vaca está (morta)
31. Duas vacas estão (mortas)
32. Uma comida com muito sabor é (saborosa)
33. Uma comida com muito gosto é (gostosa)
34. Um prato é? (gostoso)
35. Duas comidas são? (gostosas)
36. Dois pratos são? (gostosos)
37. Um homem que escreve com a mão esquerda é um (canhoto)
38. Dois homens são (canhotos)
39. Uma mulher é (canhota)
40. Duas mulheres são (canhotas)
41. Como se chama o local onde chegam os navios, os barcos (porto)
42. E se fossem dois?
43. Como se chama o local por onde se entra na casa? (porta)
44. E se fossem duas?
45. Um casaco que não é velho, é (novo)
46. Se fossem dois?
47. Se fosse uma camisa?
48. Se fossem duas camisas?
49. Como se chama o animal que vive no chiqueiro? (porco)
50. Se fossem dois?
51. E a fêmea do porco, como se chama?
52. E duas fêmeas?
53. Um homem que não é inteligente é (bobo)
54. Uma mulher que não é inteligente é?
55. E dois homens?
56. E duas mulheres?
57. Como se chama o pássaro preto que come carniça? (corvo)
58. Se fossem dois pássaros?
59. Muitas pessoas devem dinheiro ao banco, eu também (devo)
60. A minha mãe também (deve)
61. Eu não gosto que meu filho (deva) dinheiro.
62. Meu pai sempre me levou pra cidade, agora o meu filho quer que eu o (leve)
63. Mas eu digo: “Não tenho tempo, não te (levo)
64. Mas a mamãe te (leva)
65. O que fazemos com a porta quando está fazendo frio? (fechamos)
66. Eu também (fecho) a porta.
67. A criança também (fecha) a porta.
68. Falamos com a boca e vemos com os? (olhos)
69. E se fosse um só?
70. Com o ouvido ouvimos e com os olhos (olhamos)
71. Quando tem uma mulher ou um homem bonito passando, eu sempre (olho) pra ele(a)
72. Muitos não gostam que eu (olhe) pra elas.
73. Com a tesoura eu faço o que? (corto)

74. E o alfaiate? (corta)
75. O meu filho não gosta que eu (corto) o cabelo dele.
76. Em briga de marido e mulher não se (mete) a colher.
77. Não (meta) o nariz onde não é chamado.
78. Em briga de marido e mulher, não (meto) o nariz.
79. Eu compro barato e (vendo) caro.
80. Ele também compra barato e (vende) caro
81. Algumas crianças com doze meses já desejam andar (com querer)
82. Quando não gosto de alguma coisa digo: Eu não (quero)
83. A mãe disse pra mim “ Não tem pessoa no mundo que te ame como eu” (com querer)
84. Como se chama aquele bichinho que dá na cabeça das crianças na escola? (piolho)
85. Se é mais de um?
86. Como se chama esta parte aqui? (pescoço)
87. E se são muitos?
88. Como se chama aquilo que se come no aniversário e se põe as velinhas em cima (bolo, torta)
89. E se são muitos (bolos, tortas)
90. Eu domo cavalos. A minha mulher também (doma)
91. Eu (corro) muito com o carro, agora, minha mulher (corre) muito mais.
92. Nós bebemos muita cerveja, agora os Alemães (bebem) muito mais.
93. Como você manda alguém ferver água para o café? (ferve)

# O Aprendizado do alemão-padrão por alunos bilíngües: pesquisas e ações

Karen Pupp Spinassé

recebido em 22/09/2009 e aceito em 13/10/2009

This paper aims to contribute to the rich discussion that has been developed in this journal throughout previous editions. Many authors have already written here about their considerations and praxis regarding bilingualism, bilingual contexts and bilingual education from different perspectives. Thus, this paper also brings to discussion aspects of the education in bilingual settings in Brazil, where people speak Portuguese and a variety of German basis called *Hunsrückisch* as their mother tongue. Moreover, this paper aims to be an account of results from different researches, which deal with the advantages of speaking dialect to learn standard German and the prejudices, learners coming from minority languages confront.

**Keywords: bilingualism; hunsrückisch; bilingual education; linguistic prejudice; interference; language policy**

## 1 Introdução

Como exposto por Steffen (2008)<sup>1</sup>, este espaço eletrônico vem servindo cada vez mais para que cientistas da área da pesquisa sobre bilingüismo possam traçar diálogos e reflexões a respeito de inquietações, crenças e práticas. Principalmente no que diz respeito ao bilingüismo de contato hunsrückisch-português, muito se tem escrito e discutido neste veículo (vide PUPP SPINASSÉ 2006<sup>2</sup>, ALTENHOFEN et alii. 2007<sup>3</sup>, ALTENHOFEN/SCHLATTER 2007<sup>4</sup>, MESSA 2008<sup>5</sup>, FINGER 2008<sup>6</sup>, PINHO 2008<sup>7</sup> e o próprio supracitado STEFFEN 2008). Os diferentes artigos que já foram publicados aqui sobre o assunto são de extrema valia, pois abordam diferentes aspectos, contribuindo com visões diferentes e sendo um estímulo para novas reflexões e novas práticas.

Nesse sentido, o presente artigo pretende ser uma contribuição para essa rica troca, trazendo novas (velhas) reflexões e, principalmente, alguns resultados de pesquisas de campo já realizadas pela autora no âmbito de seu projeto de pesquisa na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Consideramos sempre importante trazer os resultados de pesquisas – bem como suas concepções e metodologias – para o conhecimento do público acadêmico em geral, para que haja verdadeiramente um diálogo entre as ações que são desenvolvidas em relação a esse assunto de interesse.

Os resultados e posicionamentos que serão apresentados nesse trabalho fazem parte já de um segundo momento da pesquisa sobre o tema do bilingüismo – mais

especificamente sobre as questões relativas a ensino/aprendizagem de língua estrangeira em contextos bilíngües – desenvolvida pela autora. Os primeiros dados, que se relacionam diretamente com a questão da interferência da língua materna no processo de aprendizado do alemão-padrão por falantes de dialetos de base alemã no Brasil, serão abordados de forma mais sucinta, uma vez que já se encontram em domínio público (vide PUPP SPINASSÉ 2005<sup>8</sup>). Esse trabalho visou a investigar a influência da(s) língua(s) materna(s) dos alunos brasileiros de diferentes contextos – um bilíngüe e um monolíngüe – no aprendizado da língua alemã padrão como LE.

A presente contribuição traz resultados obtidos nas pesquisas que se decorreram, nas quais se procurou abordar aspectos diferenciados: enquanto nas primeiras o foco recaía sobre o aluno e o seu processo de aprendizado, os novos levantamentos buscam investigar o professor, a metodologia, a instituição de ensino e a comunidade na qual o aluno se insere. Os diferentes enfoques, no entanto, se complementam, servindo de subsídio para a idealização de nossas testagens empíricas e dos materiais didáticos que aplicamos.

Finalmente, esse artigo pretende dar um pequeno panorama do trabalho que vem sendo realizado pelo projeto junto às escolas de contextos bilíngües até o momento, apresentando alguns resultados e apontando os desafios que ainda se colocam frente às pesquisas.

## 2 Da hipótese inicial

Para que se entenda o momento atual, no qual a pesquisa se encontra, faz-se necessária uma rápida introdução a respeito das hipóteses e perguntas de pesquisa que nortearam os levantamentos de dados.

Em determinadas localidades do Brasil acredita-se, em relação ao ensino/aprendizado do alemão, que os melhores professores e também os melhores alunos desse idioma seriam os nascidos no sul do país<sup>9</sup>. Essa afirmação, ouvida não raramente de alguns profissionais da área nas regiões sudeste e nordeste, dizia respeito à proficiência desses indivíduos e era relacionada não a uma metodologia de ensino ou a alguma outra questão didático-pedagógica, mas sim ao fato de nos estados do sul do Brasil ainda haver ilhas lingüísticas, colônias nas quais se falam, no dia-a-dia, dialetos do alemão<sup>10</sup>. Principalmente no Rio Grande do Sul, essa deveria ser a realidade: os alunos, enquanto falantes de dialeto, teriam muita facilidade em aprender o alemão-padrão e o fariam, devido aos conhecimentos no dialeto, de forma praticamente perfeita e sem sotaque. Os professores seguiriam a mesma lógica, pois também haviam sido alunos falantes de dialeto em sua época de escola.

Analisando, entretanto, a fala de alguns professores de alemão gaúchos bilíngües, ou seja, falantes do português e do dialeto alemão como línguas maternas, pôde-se perceber que, ao lado da alta proficiência fonética, havia estruturas gramaticais que nem sempre eram construídas da forma dita como padrão nas gramáticas alemãs. Esses pequenos desvios gramaticais não atrapalhavam a compreensão, mas chamavam a atenção pela recorrência sistemática e, sobretudo, por ir de encontro ao mito que se conhecia.

Através dessas observações, foi formulada a pergunta de pesquisa que objetivava investigar sobre as reais influências da língua materna de alunos bilíngües de contato português-dialeto do alemão, a fim de averiguar as possíveis vantagens. A maior motivação da pesquisa era observar até que ponto essa segunda língua materna dos

alunos os ajudava no aprendizado do alemão-padrão, levando-os a ser um modelo de proficiência almejado por estudantes de outras localidades. Ao mesmo tempo, queria-se entender por que se podiam perceber também pequenos desvios na fala daqueles indivíduos, buscando-se aspectos lingüísticos que justificassem as interferências negativas. Para tanto, desenvolvemos entrevistas e testagens em contextos bilíngües, visando a traçar um panorama do processo de ensino nessas regiões de contato lingüístico.

Cabe informar aqui que o dialeto de base alemã em questão é o que denominamos *hunsrückisch*, “o conceito guarda-chuva usado para uma variedade supra-regional do alemão do Rio Grande do Sul / do sul do Brasil, que representa um contínuo dialetal, cuja constituição lingüística remete a uma base fracônio-renana/francônio-moselana, incluindo uma gama de elementos determinados pelo contato lingüístico com outros dialetos alemães assim como (e principalmente) com o português” (ALTENHOFEN 1996, 27)<sup>11</sup>. Essa variedade é a mais dominante no Rio Grande do Sul dentre as variedades dialetais de base alemã. Por esse motivo, e também pelo grau de entendimento proporcionado pela língua alóctone, nossas pesquisas foram realizadas com falantes desse dialeto, em localidades de bilingüismo societal português-hunsrückisch.

A primeira grande constatação das pesquisas de campo, no entanto, não foi nenhum dado lingüístico obtido em sala de aula: foi a percepção de que o mito constatado em outras regiões ganhava, no Rio Grande do Sul, nas regiões de contato lingüístico, uma outra forma. Enquanto naquelas localidades se citava o bilingüismo dos alunos do sul como um fator positivo, no estado sulista esse mesmo bilingüismo era tachado, na grande maioria dos contextos que visitamos ou dos quais tivemos notícia, como um fator negativo, um empecilho para o bom aprendizado do alemão-padrão.

A pesquisa em si consistiu em fazer entrevistas e testes com alunos de contexto monolíngüe e bilíngüe para avaliar a sua produção. O objetivo era, por um lado, descrever um pouco o perfil do aluno, da escola e do ensino, e, por outro lado, descrever a língua do aluno (*Lernersprache*, uma derivação do termo *interlanguage*). Gostaríamos de ver que aspectos apareceriam na utilização da língua-alvo por esses alunos nos diferentes contextos, tendo em vista as quatro habilidades básicas (ler, escrever, compreender e falar). Para tanto, utilizamos escolas com perfis parecidos, ou seja, que mesmo dentro de contextos tão diferentes, minimizassem ao máximo as diversidades. As escolas selecionadas tinham, por exemplo, o mesmo status perante suas respectivas comunidades, utilizavam o mesmo material didático em aulas de estilos semelhantes, ministradas por professores de formação também muito equivalente.<sup>12</sup> A diferença básica entre as escolas dos dois contextos deveria ser apenas a de que os alunos traziam de casa diferentes línguas maternas: os do contexto monolíngüe falavam somente o português e os do contexto bilíngüe falavam o português e o *hunsrückisch* como L1.<sup>13</sup>

Apesar de o *hunsrückisch* se mostrar, em relação a outros dialetos de base alemã falados no Brasil, como uma das variedades mais próximas do alemão-padrão<sup>14</sup>, os próprios falantes nem sempre reconhecem essa proximidade, atendo-se apenas às divergências com o alemão-padrão, classificando sua fala como um “alemão errado” ou um “alemão ruim”. Pudemos observar esse fato em vários âmbitos nos contextos

bilíngües visitados, inclusive no discurso dos alunos pesquisados, os quais declaravam que as aulas na escola serviam para “consertar” o seu alemão.

Esses mesmos alunos também declaravam que “não gostavam de falar” a sua língua materna minoritária, que era “língua de colono” ou ainda que “não servia para nada”.

As vantagens constantemente atribuídas aos alunos do sul do país puderam ser constatadas e classificadas. Certamente, a parte gramatical apresentou uma pequena desvantagem em relação às outras, mas se levarmos em consideração que o que importa ao aprender uma língua deveria ser a comunicação, as vantagens fonéticas e lexicais comprovadas atribuiriam aos falantes bilíngües uma habilidade comunicativa realmente maior, se comparados aos alunos monolíngües pesquisados. Enquanto estes sabem lidar melhor com as estruturas da língua (em termos de gramática e de expressões prontas treinadas e apreendidas), aqueles alunos conseguem lidar de forma mais íntima e criativa com a língua aprendida na escola – a qual eles acreditam ser a forma correta de sua língua materna.

Os resultados gerais mostraram, porém, que muitas vezes o que influencia (de forma positiva ou negativa) as estratégias de comunicação na língua aprendida na escola não são, diretamente, elementos lingüísticos das línguas maternas, mas sim aspectos extralingüísticos, que parecem determinar a noção do que é “permitido ou não” na língua alvo. Eles desvelaram, também, contudo, uma atitude muito negativa em relação à língua materna minoritária por parte dos alunos, da escola e da comunidade em geral.<sup>15</sup>

Com essa conclusão, ficou claro que, para obter resultados mais representativos em relação à situação do ensino do alemão nos contextos bilíngües, dever-se-ia sempre levar em consideração os aspectos extralingüísticos, como motivação, atitudes, crenças, metodologias, política pedagógica da escola, política lingüística da Secretaria de Educação local etc. Para tanto, não bastava levantar dados da produção dos alunos; era necessário também observar todo o entorno do processo de aprendizado: a comunidade, a instituição e a metodologia adotada, por exemplo. E esse foi o próximo passo de pesquisa.

### **3 Das ações concretas desenvolvidas nos contextos de pesquisa**

Tendo em vista o quadro descrito acima, as novas pesquisas procuraram envolver, já em suas hipóteses e justificativas, aspectos sociológicos da lingüística, além de cumprir a meta de abranger mais instâncias a serem pesquisadas. Desta vez, poder-se-ia abordar mais escolas, o que daria aos resultados dessas pesquisas um caráter ainda mais representativo. Nossas perguntas centrais eram:

1- Por que, justamente no Rio Grande do Sul, em alguns contextos, não se acredita nas vantagens<sup>16</sup> trazidas pelo dialeto para o aprendizado/para a boa proficiência no alemão-padrão aprendido na escola?

2- Qual seria o status desse dialeto para alunos, professores, diretores e comunidade em geral?

3- Já sabemos quais conhecimentos prévios o aluno traz para a sala de aula. Como o professor de alemão-padrão lida com esse conhecimento, com o dialeto em sala de aula? Ele está preparado para lidar com a questão do bilingüismo?

4- Como é visto o bilingüismo?

5- O que alunos, professores, comunidade escolar e comunidade em geral sabem sobre a língua minoritária que falam?

O atual projeto de pesquisa, intitulado “Aspectos lingüísticos e sociolingüísticos do ensino do alemão em contextos multilíngües de contato português-hunsrückisch” (abreviadamente Ens-PH), vem desenvolvendo ações que buscam responder a esses questionamentos. Nossos objetivos são, primeiramente:

- desenvolver estratégias didáticas que levem em consideração o conhecimento prévio trazido pelo aluno para chegar ao alemão-padrão de forma menos traumática e mais eficiente do que temos podido observar;
- averiguar a melhor forma de sensibilizar escola e comunidade para as vantagens do bilingüismo, para que a língua materna minoritária do aluno não seja um tabu, mas sim um dado normal e bem aceito;
- estudar questões de metodologias de ensino que visem mais diretamente à pluralidade e à comunicação.

Com as novas pesquisas, vários aspectos vistos anteriormente, como o forte preconceito lingüístico em relação à língua minoritária e as atitudes negativas para com ela, foram confirmados. Em diferentes âmbitos e de diferentes formas pudemos averiguar novamente que a língua minoritária não ocupa mais lugar de destaque junto às famílias falantes desse dialeto, e isso se reflete na atitude negativa dessas crianças em relação ao hunsrückisch – postura esta corroborada, às vezes desproporcionalmente, pela instituição.

Participando de reuniões junto a escolas e com dirigentes de instituições relacionadas à língua alemã, percebemos que existe uma grande preocupação, por parte da maioria, de que o dialeto materno dos alunos atrapalhe seu rendimento nos exames de proficiência em alemão-padrão, que eles prestam na escola ao longo dos anos. Como os exames ainda são muito voltados para a correção gramatical<sup>17</sup> (uma forte tradição do ensino de alemão-padrão no país), pode ser que qualquer pequeno deslize que o aluno cometa seja estigmatizado como influência negativa do dialeto, prejudicando a nota do candidato.

Os exames de proficiência acabam por se tornar o objetivo final do aprendizado do alemão-padrão em muitas escolas.<sup>18</sup> Com isso, toda a metodologia adotada nessas instituições passa a visar apenas ao ensino de estruturas gramaticais – aspectos nos quais os alunos bilíngües podem apresentar uma maior dificuldade. O problema é que ainda não se adota sistematicamente uma estratégia didática não traumática que faça o aluno perceber os seus desvios ao falar o alemão-padrão, e muitos professores acabam por simplesmente condenar o dialeto como o causador dos problemas, sem que se questionem, por exemplo, se talvez o objetivo dos exames de proficiência não estejam mal formulados.

Sabemos, através de conversas nos contextos de ensino de língua alemã, por exemplo, que há avaliadores que, visando à análise da habilidade comunicativa, não avaliam a procedência do aluno, analisando apenas a produção no momento do exame. No entanto, outros avaliadores, com concepções mais tradicionais, temendo a influência do dialeto, dão muita atenção a esse dado, descontando ponto, por exemplo, de qualquer desvio fonêmico que, se pensarmos em termos de comunicação, não representaria um problema caso o aluno estivesse em uma



situação de uso da língua na Alemanha. É nesse sentido que nos questionamos sobre os objetivos dos certificados, pois seus critérios deixam espaço para ambas as avaliações – que acabam partindo de uma avaliação subjetiva.<sup>19</sup>

Mesmo assim, como pudemos ver em Messa (2008), o fato de se falar uma língua minoritária de base alemã não parece ser um fator tão prejudicial para o índice de aprovação nos exames como se acredita em alguns contextos. Percebemos que, muitas vezes, esses mitos que carregam certo preconceito em si são criados a partir de dados não comprovados/comprováveis.

Ademais, diferentemente do que pode parecer, o problema não é o dialeto ser historicamente uma variedade “subordinada” à língua que o aluno está aprendendo em sala de aula; o problema é a língua minoritária ser considerada, socialmente, “uma variedade errada daquele”, quase como “o lado ruim da língua alemã”.

A vergonha é muito presente e vem à tona nas mais diversas ocasiões. Ao tentar-se abrir uma turma específica para falantes de dialeto no curso de línguas da Universidade, o NELE (Núcleo de Ensino de Língua em Extensão), não houve procura. Não por falta de falantes de hunsrückisch interessados em cursar o idioma padrão; falantes de hunsrückisch estudam normalmente em variados cursos de línguas, porém matriculados nos cursos regulares.<sup>20</sup> Segundo o que pudemos averiguar, o medo da estigmatização levou-os a preferir adequar-se ao grupo “normal”, pois eles não entendiam a segmentação como estratégia didática, mas sim como uma espécie de “rotulação” por falarem o “dialeto”.<sup>21</sup>

Acreditamos, contudo, que grande parte desse preconceito e dessas atitudes lingüísticas negativas, oriundas historicamente da Nacionalização de Vargas e da época da 2ª Guerra, também provenham da ignorância, ou seja, da falta de conhecimento e da falta de informação a respeito da variedade minoritária, conforme pudemos averiguar em nossas entrevistas em campo.

Por esse motivo, procuramos, em nossas testagens, primeiramente, abordar aspectos históricos do hunsrückisch, pois acreditamos que sabendo mais a respeito da língua materna, os alunos poderão compreender melhor as características da mesma e, assim, separar de forma clara o hunsrückisch do alemão-padrão como dois códigos lingüísticos distintos.

A fim de encontrar estratégias para o aproveitamento do hunsrückisch no aprendizado do alemão-padrão, pensamos em desenvolver uma metodologia que parta da leitura: se os alunos já conhecem um pouco da língua, ao invés de iniciar o ensino com frases básicas como “*Hallo, Ich heiÙe X*” (“Oi, meu nome é fulano”), poder-se-ia partir de pequenos textos em alemão, para que o aluno tivesse, primeiramente, um letramento nesta língua. Para chegar ao alemão-padrão, porém, utilizamo-nos primeiro da forma escrita do hunsrückisch, que é a língua conhecida e que pode ser reconhecida através dos parâmetros que eles dominam.

Como, no entanto, o hunsrückisch é uma língua falada, foi necessário primeiramente constituir regras para a sua escrita, e isso foi realizado pelo grupo de pesquisa ESCRITHU, da UFRGS. Usando as regras do ESCRITHU, os alunos são confrontados pela primeira vez com o código escrito do alemão, pois este grupo se utiliza da ortografia alemã para transliterar o que é dito no dialeto (vide ALTENHOFEN et alii 2007).

Até o momento não havíamos visto exemplos de métodos que utilizassem o dialeto para o ensino do alemão-padrão. Depois de algumas testagens pudemos concluir que

essa estratégia traz resultados, pois os alunos vêem a língua de forma mais palpável. Isso já seria uma ação concreta da nossa tarefa de encontrar estratégias didático-metodológicas para o uso do hunsrückisch em prol do aprendizado do alemão como língua estrangeira – o que trouxe bons resultados.

Para citar um exemplo, quando entramos em sala de aula para começar essa testagem, os alunos normalmente apresentam uma atitude negativa e preconceituosa em relação à língua materna, fazendo comentários depreciativos. Apesar de mostrarem um certo interesse em saber mais sobre o seu código lingüístico, eles demonstram uma certa vergonha, medo e baixa auto-estima. Depois da “aula-teste”, na qual eles aprendem como ler em alemão e ficam sabendo a respeito da história do dialeto, eles passam a demonstrar autoconfiança, vontade de obter mais informações a respeito da variedade local, euforia e um perceptível aumento da auto-estima.

Em termos de proficiência, pudemos notar que em turmas que nunca haviam tido ensino de alemão-padrão, esta pareceu uma introdução interessante à língua, pois partiu da realidade dos alunos.<sup>22</sup>

Além das testagens em escolas (estamos expandindo as atividades agora para outras cidades), o projeto também tem outras frentes de ações concretas junto a instituições de ensino, professores e comunidade em geral. Por exemplo, são oferecidos workshops para professores de alemão, para que pensemos juntos a questão do bilingüismo e as estratégias didáticas. Além disso, buscamos trazer essa consciência metalingüística almejada nas escolas para toda a comunidade, pois, concordando com Steffen (2008)<sup>23</sup>, entendemos que o dialeto não seja só um objeto para ser usado em sala de aula como meio para o aprendizado do alemão-padrão, mas sim um bem imaterial da comunidade, que deve entender seu papel dentro da pluralidade lingüística.

#### **4 Conclusão ou ‘Dos Desafios e perspectivas’**

Como afirmamos na introdução, esse artigo buscou trazer um pouco das ações que vimos realizando no âmbito do projeto de pesquisa em relação ao ensino de línguas em contextos bilíngües de contato hunsrückisch-português. Contudo, nossa atividade não está encerrada. Tínhamos como objetivo mostrar que alguma ação está sendo feita, não estamos de braços cruzados apenas observando a teoria. As atitudes, porém, não são modificadas em curto prazo e ainda há muitos desafios pela frente.

Uma grande dificuldade é a questão das classes heterogêneas e, mais que isso, o fato de cada vez menos alunos falarem a variedade minoritária. Segundo informações obtidas junto a professores sob a supervisão da coordenação geral do alemão no Rio Grande do Sul, são raras as comunidades onde a maioria dos alunos em sala de aula seja de falantes de hunsrückisch. Com isso, a maioria desses profissionais acha que não se deve fazer nenhuma atividade que inclua o dialeto em sala de aula. Partindo de nossas testagens, porém, que foram feitas com todos os alunos presentes em sala de aula, ou seja, bilíngües e monolíngües, notamos que também estes se interessam e participam das atividades, sensibilizando-se para a diversidade lingüística. Temos que testar agora, em um próximo momento, como se seguiriam as atividades, tendo em vista os dois públicos em mesma sala de aula.

Também nos atermos mais, a partir desses resultados, às discussões relacionadas ao ensino/aprendizado de línguas próximas. Sabemos que línguas mais próximas

muitas vezes se deixam interferir mais uma na outra do que quando as línguas são menos aparentadas. A questão das interferências pode ser também resultado dessa semelhança óbvia entre o hunsrückisch e o alemão-padrão, como acontece quando se compara o português e o espanhol. No caso do hunsrückisch há o agravante de que os falantes conhecem pouco sobre sua língua, não tendo, assim, a consciência metalingüística necessária para separar uma variedade da outra em termos de adequação e função. Essa discussão está inserida nas nossas próximas etapas.

Continuaremos nos questionando em relação à estigmatização encontrada no Rio Grande do Sul de que os alunos falantes de dialeto não se sairiam tão bem nos exames de proficiência: queremos apurar mais dados numéricos e nos questionar a respeito dos objetivos, da metodologia e das concepções desses testes.

Como já afirmamos acima, nosso intuito não é ficar apenas na sala de aula, mas também levar as questões relativas ao dialeto para dentro das casas, para tentar reverter a problemática da vergonha lingüística e da desvalorização da língua minoritária. Intensificaremos essas ações, pois acreditamos que propagar as vantagens do bilingüismo e diminuir o preconceito lingüístico em relação à variedade minoritária é a primeira ação “didática” que temos que realizar. E isso se reverte também a favor do aprendizado do alemão-padrão, pois modifica a atitude em relação à língua estrangeira.

Por fim, é importante salientar que não queremos ensinar o dialeto, pois não vemos necessidade de tal procedimento. Apenas queremos que a língua do aluno ou da comunidade do aluno seja respeitada como língua materna de seus falantes. Trata-se, primordialmente, de fomentar a pluralidade, pois ela aumenta os horizontes, sensibiliza para outras línguas estrangeiras e traz inúmeros benefícios cognitivos para o aprendizado de forma geral.

## Notas

<sup>1</sup> STEFFEN, Joachim. A Vantagem de falar dialeto: aproveitar as variedades não-padrão para a construção de comunidades multilíngües. In: *Revista Contingentia*, Vol. 3, No 2, 2008, p. 67-76.

<sup>2</sup> PUPP SPINASSÉ, Karen. Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil. In: *Revista Contingentia*, Vol. 1, No 1, 2006, p. 1-10.

<sup>3</sup> ALTENHOFEN, Cléo V.; FREY, Jaqueline; KÄFER, Maria Lidiani; KLASSMANN, Mário S.; NEUMANN, Gerson R.; PUPP SPINASSÉ, Karen. Fundamentos para uma escrita do Hunsrückisch falado no Brasil. In: *Revista Contingentia* Vol. 2, No 2, 2007, p.73-87.

<sup>4</sup> ALTENHOFEN, Valesca T. & SCHLATTER, Margarete. Ensino e avaliação de rendimento em alemão como língua estrangeira para falantes de dialeto. In: *Revista Contingentia*, Vol. 2, No 2, 2007, p. 101-110.

<sup>5</sup> MESSA, Rosângela M. O papel do dialeto no desempenho de alunos na prova de proficiência Deutsches Sprachdiplom I. In: *Revista Contingentia*, Vol. 3, No 1, 2008, p. 51-68.

<sup>6</sup> FINGER, Leila. Contexto multilíngüe: conduta avaliativa e atitudes lingüísticas. A influência de crenças e políticas. In: *Revista Contingentia*, Vol. 3, No 1, 2008, p. 69-77.

<sup>7</sup> PINTO, Isis da C. Diversidade lingüística e Identidade: as microdecisões na manutenção/perda de uma língua materna minoritária. In: *Revista Contingentia*, Vol. 3, No 1, 2008, p. 78-94.

<sup>8</sup> PUPP SPINASSÉ, Karen. *Deutsch als Fremdsprache in Brasilien: Eine Studie über kontextabhängige unterschiedliche Lernersprachen und muttersprachliche Interferenzen*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2005.

<sup>9</sup> Com “sul do país” queremos nos referir aqui realmente aos três estados da região sul do Brasil. Cabe ressaltar, porém, que quanto mais ao sul, maior a impressão de que há mais falantes de variedades dialetais de base alemã e, conseqüentemente, mais forte o mito: ou seja, segundo o que podemos observar, se acredita nisso com mais intensidade em relação ao Rio Grande do Sul do que em relação ao Paraná, por exemplo.

<sup>10</sup> “Dialeto do alemão” é como essas línguas alóctones costumam ser denominadas no senso comum. A utilização desse termo aqui foi com o intuito de deixar claro, num primeiro momento, de que contexto geral estamos tratando. Sabemos, porém, que o mais correto seria falar em “variedades dialetais minoritárias de base alemã” – entre as quais estão o hunsrückisch, o pomerano, o vestfaliano, o bávaro etc.

<sup>11</sup> Livremente traduzido do original de ALTENHOFEN, Cléo V. *Hunsrückisch in Rio Grande do Sul. Ein Beitrag zur Beschreibung einer deutschbrasilianischen Dialektvarietät im Kontakt mit dem Portugiesischen*. Stuttgart: Steiner, 1996. Pág. 27. “Hunsrückisch ist der Oberbegriff für eine überregionale Varietät des Deutschen in Rio Grande do Sul / Südbrasilien, die ein Dialektkontinuum darstellt, dessen sprachliche Konstitution auf eine rhein-/moselfränkische Basis zurückgeht und eine Vielfalt sprachkontaktbedingter Elemente anderer deutscher Dialekte sowie insbesondere solche des Portugiesischen einschließt”.

<sup>12</sup> Cf. PUPP SPINASSÉ 2005, 111-137

<sup>13</sup> Talvez seja importante lembrar, nesse momento, que essas crianças bilíngües, hoje em dia, raramente aprendem o português depois do hunsrückisch, como era antigamente, quando se aprendia o português apenas na escola. As crianças de hoje, com toda a mídia e a maior abertura dos contextos bilíngües, têm acesso mais fácil e rápido ao português, mesmo dentro de casa. Com isso, podemos falar de uma aquisição paralela e simultânea, ao invés de uma aquisição consecutiva.

<sup>14</sup> Cf. STEFFEN 2008, 74

<sup>15</sup> Para mais detalhes em relação às afirmações coletadas e aos resultados de pesquisa, vide PUPP SPINASSÉ 2005, que se trata da publicação fiel da tese de doutoramento (supracitada).

<sup>16</sup> Entendemos essas “vantagens” como um “conhecimento prévio” para o alemão-padrão, o qual o aluno traz “de casa”, conforme utilizado em PUPP SPINASSÉ 2005 (“Vorkenntnis”).

<sup>17</sup> ALTENHOFEN & SCHLATTER 2007, 101

<sup>18</sup> Cf. ALTENHOFEN & SCHLATTER 2007

<sup>19</sup> Cf. FINGER 2008, ALTENHOFEN & SCHLATTER 2007

<sup>20</sup> Um pouco sobre a participação e o desempenho de alunos falantes de dialeto em cursos livres, vide UFLACKER, Cristina M. *As identidades negociadas na aula de alemão em ações que envolvem falantes de dialeto*. (Dissertação de

---

Mestrado) Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); PPG-Letras, 2006.

<sup>21</sup> O termo dialeto nessa frase, como citação do discurso do falante, denota um valor pejorativo atribuído de forma geral à variedade minoritária. Na maioria das vezes, falar um “dialeto” significa falar uma variedade ruim, sem prestígio, que não pode ser nem chamada de “língua”. Esse é o uso que vigora no senso comum, como pudemos perceber em muitas comunidades bilíngües visitadas. Para esse artigo, no entanto, de forma geral, utilizamos o termo dialeto com a conotação abrangente de “sistema lingüístico”, partindo da origem da palavra grega, que significava conversa, discussão, linguagem própria de uma região.

<sup>22</sup> Para maiores informações a respeito da testagem vide PUPP SPINASSÉ, Karen; KÄFER, Maria Lidiani; MORAES, Romara G. A Didatização de regras ortográficas do hunsrückisch como fator de facilitação para o aprendizado do alemão-padrão como língua estrangeira. In: GERBER, Dóris; DILLY, Gabriela; ARENDT, Isabel; WITT, Marcos. *Imigração: do particular ao geral*. Porto Alegre: CORAG, 2009.

<sup>23</sup> STEFFEN 2008, 75

# Emigration und Modernisierung *Deutschlandsaufenthalte der ungarischen Elite im 19. Jh.: Der Fall József Eötvös*

Gábor Gángó

recebido em 05/9/2009 e aceito em 02/10/2009

The study offers a comprehensive overview on the works and activity of József Eötvös, central personality of the 19th-century modernisation of political culture and educational system in Hungary. It also reveals the paradoxical consequences of his efforts, namely the fact that while the first and second generation of Hungarian intellectuals returning home from Germany in the early '40s and after the Austro-Hungarian Compromise in 1867 successfully contributed to the building of the modern cultural nation, at the end of the century the generation of émigrés chose Germany on purpose to escape the nationalistic institutional framework of Hungarian culture and sciences.

**Keywords:** Hungary; Germany; Science; 19th Century; Nation-Building.

## 1 Einleitung

Der Freiherr József Eötvös (1813–1871), Minister für Cultus und öffentliche Unterricht in den Regierungen 1848 und 1867, war zweifelsohne einer der bekanntesten Emigranten der ungarischen kulturellen und politischen Elite im 19. Jahrhundert, der seine Emigrationszeit in Deutschland verbrachte. Darüber hinaus ist es auch von zentraler Wichtigkeit, dass Eötvös als Minister nach 1867 die allgemeine Orientation der ungarischen Intellektuellen in die Richtung Deutschland weitgehend bestimmte und tatsächlich beförderte.

Die Deutschlandsaufenthalte der jungen ungarischen Intellektuellen im 19. Jh. sind eindeutig für individuelle Unterfangen zu halten, obzwar diese persönliche Entscheidungen größtenteils in jenen Erwartungen wurzelten, die von der kulturpolitischen Elite herrührten. Diese Emigranten, die gewisse Zeit in Deutschland verweilten, hielten ihre intellektuellen Beziehungen mit dem Heimatland aufrecht, sogar, der wahre Sinn ihrer eigenen Aufgabe wurde eben in dieser Vermittlerposition herauskristallisiert.

Wegen dieser individuellen Charakteristik des Exils müssen die jetzigen Fragestellungen, die sich über die Persönlichkeit Eötvös' konzentrieren, von der

---

*Institute for Philosophical Research, H-1119 Budapest, Etele út 59-61. Budapest, Hungary. Fax: 0036 1 312 0243; Tel: 0036 1 312 0243; E-mail: gango@webmail.phil-inst.hu*

Problematik der Massenemigration im 19. Jh. abgetrennt werden. Eine Auswanderung in massenhaften Dimensionen fand nur einmal im 19. Jh. statt, nämlich nach der Niederlage des ungarischen Freiheitskampfes im Spätsommer des Jahres 1849, als mehrere Tausend Teilnehmer des gescheiterten Unabhängigkeitskriegs, mit dem Gouverneur-Präsidenten Lajos Kossuth an der Spitze, nach dem türkischen Reich emigrierten. Die Konfrontation mit einer fremden Zivilisation und sprachlichen Umgebung löste vielmehr kollektive Reaktionen, eine kollektive Psychose aus, und diese Situation warf die Grundfragen der individuellen und kollektiven Identität auf dramatischer Weise und radikal auf.

Mit dem Schicksal der Kossuth'schen Emigration in der Türkei und später in Italien oder in den Vereinigten Staaten sind vielmehr Begebenheiten des 20. Jh. zu vergleichen, wie die Auswanderung nach Amerika während der Weltwirtschaftskrise in den 1930er Jahren oder die Flucht nach Westen nach der Oktoberrevolution im Jahr 1956. Der grundsätzliche Unterschied besteht darin, dass die *emigratio Kossuthiana* in den 1860er Jahren nach Ungarn wiederkehrte, um aus seinem politischen Kapital in der goldenen Zeit der ungarischen Kapitalismus Nutzen zu ziehen.

Will man von den Deutschlandsreisen der ungarischen Intelligenz im 19. Jh. mit einem historischen Vorbild Parallelen ziehen, so kann die protestantische Peregrination zwecks konfessioneller Studien während der Frühneuzeit in die Frage kommen, die im Allgemeinen von den reformierten Gemeinschaften finanziert wurden.<sup>1</sup> Aus dieser Perspektive besteht die Hauptcharakteristik des 19. Jh. eben darin, dass die Bekanntschaft mit der deutschen Kultur und Wissenschaft, bzw. das Exil als Lebensform in allererster Linie im Interesse von Beförderung allgemeiner sozialer oder politischer Zielsetzungen initiiert, verwirklicht und rechtfertigt wurden. Im Zusammenhang mit diesen Tendenzen wurde auch die materielle Basis dieser Studienaufenthalte aus anderen Quellen gesichert. Die finanziellen Rahmenbedingungen wurden teilweise von der Regierung (z.B. während des zweiten Eötvös'schen Ministeriums) oder von verschiedenen Formen der Privatwohlthätigkeit verschafft. Der Anfang, die Blütezeit und der Niedergang dieser Tendenz fielen auf das 19. Jh. Die Jahrhundertwende und die ersten Jahrzehnte des 20. Jh. brachten andere Emigranten mit sich: Das emanzipierte Bürgertum hatte zu dieser Zeit bereits sein eigenes Vermögen, aus den ungünstigen Verhältnissen Österreich-Ungarns bzw. des Horthy-Ungarns seine sprachliche, professionelle oder konfessionelle Identität nach Deutschland hinüberzuzetteln.

## 2 Sprache und Identität

Zur Eötvös' Zeit boten die Konstellationen von Identitäten kompliziertere Konfigurationen dar, als es im 20. Jh. normalerweise der Fall war. Die Wege und Wandlungen der sogenannten „österreichischen“ Identität sind nur eine Seite der Medaille. Darüber hinaus, wie es auch auf Grund der Bekenntnisse von Eötvös bekannt ist, beherrschte er das Deutsche als Muttersprache, gegeben dass seine Mutter, die Baronin Anna Lilien preußischer Herkunft war. Die Familienverhältnisse bestimmten seine Laufbahn weitgehend voraus: Sein Vater, der Baron Ignác Eötvös d. j. als ungarischer Magnat war ein gehorsamer Diener des Herrscherhauses und

erfüllte hohe Positionen am Wiener Hof. So ist der junge Eötvös im Anziehungskreis von zwei Sprachen, zwei Kulturen aufgewachsen.

In einem Brief aus der Jugendzeit schrieb er über seine sprachliche Identität wie folgt:

Es waren fremde Stimmen, die die Ohren des neugeborenen Kindes interessierten, es waren fremde Stimmen, die meine erst aufgemachten Lippen stockend aussprachen; meine Muttersprache ist deutsch und ich hatte das Erbe, das jede Mutter sogar ihrem ärmsten Kind hinterlässt, mit meinen eigenen Bemühungen zu erwerben und das Band, das einen jeden an sein Vaterland am stärksten anknüpft, spinne ich mit eigenen Händen. Ist es wenig, was ich besitze, so kann ich sagen, dass es mein Werk ist.<sup>2</sup>

Eötvös wählte die ungarische Nationalität als eine lebenslange Aufgabe. Mit dieser Entscheidung war er keinesfalls allein in seinen aristokratischen Kreisen: auch der spätere Märtyrer des Freiheitskampfes, der Graf Lajos Batthyány oder die charismatische Persönlichkeit der Reform-Ära, der Graf István Széchenyi das Ungarische als Fremdsprache, als ein nötiges Kommunikationsmittel ihrer öffentlichen Tätigkeit erlernen mussten. Die sprachliche Wende von Eötvös hatte jedoch eine andere Besonderheit, die in den Magnatenkreisen seinesgleichen suchte: das Streben nach Anerkennung auch im Bereich der ungarischen Literatur. In diesem Hinblick erlebte er eine wahre Identitätskrise, und versuchte die kritische jugendliche Periode, als seine belletristischen Werke aus sprachlicher Hinsicht noch ganz und gar unakzeptabel waren, mit stilistischer Beihilfe seines Freundes László Szalay zu überleben.

Wenn diese Sprachkrise bei Eötvös überhaupt zum Entstehen von literarischen Werken beitrug, so geschah es auf der Ebene eines rein psychologischen Kompensationsprozesses und diese Krise auf der sprachlichen Fassade oder in der sprachlichen Struktur der Werke nicht sichtbar werden durfte. Umso weniger, dass während der 1850er Jahre, als die sprachliche Kompetenz von Eötvös mit seinen thematischen Ansätzen bereits im Einklang war, praktisch alle seine Werke von ihm selbst oder von Anderen überarbeitet wurden, und dadurch jenes stilistische Niveau erreichten, auf dem sie später in der großen Erzählung der ungarischen Literaturgeschichte kanonisiert wurden. Neben seinen Bemühungen, sich auf Ungarisch schriftlich richtig ausdrücken zu wissen, dachte Eötvös immer auf Deutsch. Zeuge ist davon eine Tagebuchaufzeichnung vom Herbst 1870:

Den ganzen Tag habe ich mit meinen Geliebten verbracht und dachte nichts als daran, wie glücklich ich bin. Auch der Himmel war günstig und erleuchtete unseren glücklichen Kreis mit dem schönsten Herbsttag. *Ach, wenn es doch immer so bliebe!* – dachte ich in mir.<sup>3</sup>

### 3 Landschaft und Identität

Eötvös thematisierte die Position seines sprachlichen Außenstehens nie. Dagegen widmete er einer anderen Identitätsform, die ihn von den übrigen, auf der



ungarischen Tiefebene wohnenden Magyaren distanzierte, mehrere Reflexionen, Erzählungen oder Episoden seiner Romane: und dies ist seine besondere Neigung zu den Bergen. Zweifelsohne gehörte der Ausflug, das Bergsteigen zu den geliebtesten Freizeitaktivitäten der Familie Eötvös. József Eötvös wurde mit zwanzig Jahren – während seiner Auslandsreise – zum leidenschaftlichen Touristen. Während der Emigrationszeit nach 1848 bewanderte Eötvös die Umgebung des Stahrenberger Sees, Salzburgs und Berchtesgadens. In den letzten Jahren seines Lebens verband er, wenn es überhaupt möglich war, die Badekuren immer mit Wanderungen und mit dem Aufsuchen der geliebten Orte.

So ist im Fall von Eötvös auch von einer Landschaftsidentität die Rede, und diese Identitätsform ihn eindeutig an die süddeutschen, Tiroler, Salzburger Bergländer anknüpfte. Auch seine Familienmitglieder waren begeisterte Anhänger des Tourismus. Es war sein Sohn Loránd, der Physiker, der die institutionellen Rahmenbedingungen des ungarischen Tourismuswesens erschaffte und die auch heute wirkende Bergstation bei der Hauptstadt stiftete. Auf den Spuren der Romane und Erzählungen Adalbert Stifters wie *Der Nachsommer* und *Der Bergkristall*, stellte Eötvös in seinen Werken die Landschaft der österreichischen, süddeutschen, Schweizer Berge dar. In einer Erzählung der 1850er Jahre u.d.T. *Novelle* schrieb er über einen Emigranten, der sich der zivilisierten Landschaft der deutschen Berge, der Gesellschaft der deutschen Bergdörfer vollkommen assimilierte, und trotzdem seine ungarische sprachliche Identität beibehalten konnte. Im Jahr 1870, als seine Lungenkrankheit bereits in einer weiterentwickelten Phase war, nahm Eötvös lieber Abschied von seinen geliebten Bergen, als von der ungarischen Tiefebene und wanderte er in den in der Umgebung von Berchtesgaden, Halbein und Finch liegenden Gebirgen.

#### 4 Von der Reform-Ära bis zur Emigrationszeit

In Bezug auf die Kontaktaufnahme mit der deutschen Gelehrtenwelt besteht die Besonderheit der Mitglieder der Eötvös'schen Generation in ihrer systematischen Orientierung in der deutschen politischen und juristischen Literatur. Sie beabsichtigten die von einer besseren Argumentation in den Modernisierungsdebatten benötigten Mittel und Fähigkeiten zu erwerben, sei es in der Presse, in Broschüren, oder während diätalen Diskussionen. Für die Deutschlandsorientierung der geistigen Väter der jungen Reformintellektuellen (eines Ferenc Kazinczy oder Ferenc Kölcsey) waren bevor unsystematische Lektüre mit literarischen Schwerpunkten charakteristisch, und eine Reise nach Deutschland konnte umso weniger in die Frage kommen, denn für sie schien sogar die geistige Hauptstadt Ungarns, Pest, allzu entfernt und allzu entfremdend zu sein.

Eötvös machte keine Deutschlandsreise, obwohl er in den Jahren 1836–1837 einen großen Teil des westlichen Europas, Italien, die Schweiz und Frankreich bereiste. Die Erklärung dieser Tatsache besteht darin, dass den jungen József – „Pepi“ – seine Familie auf eine *Auslandsreise* zuschickte. Gegeben dass er die Sommerferien regelmäßig in Bayern bei seiner Schwester oder an verschiedenen Kurorten im Familienkreis verbrachte, Deutschland war für ihn keinesfalls Ausland.

Die Zeitgenossen und Freunde von Eötvös, István Gorove oder László Szalay konnten sich jedoch die Genüsse eines Studienaufenthalts in Deutschland erlauben. Gorove wohnte während seiner Deutschlandsreise den Vorelungen des Juristen Karl Mittermaier in Heidelberg bei, während Szalay zum Studentenkeris von Friedrich Gentz gehörte.<sup>4</sup> Sowohl für Gorove als auch für Szalay war es das Strafwesen, das den Schwerpunkt der Studien bildete. Der Kreis ihrer Interessen reichte von den Fragen der Strafgesetzgebung durch die Praxis der Jurisdiktion bis zu den Detailgeschäften des Gefängniswesens. Freilich waren diese Fragen darum so wichtig, weil dadurch allgemeine Anomalien der Gesetzgebung diskutiert werden konnten, und zwar ohne alle Berührung der fest verankerten politischen und sozialen Privilegien. Diese Errungenschaften der neuen Politikwissenschaft während der Reform-Ära wurden von Eötvös in seinen theoretischen Werken bevor 1848, v.a. in seiner *Reform*, synthetisiert. Die erste mazenatorische Tätigkeit von Eötvös war, noch während der Reform-Ära, die Aktivität im Pester Kunstverein, der nach Münchner Muster zustande kam.<sup>5</sup>

Danach kamen die schicksalhaften Ereignisse des Jahres 1848, die Eötvös gegen Ende September 1848 in seine freiwillige Emigration vertrieben. Eötvös verbrachte zwei Jahre seines Lebens in München und seiner Gegend.<sup>6</sup>

Am 9ten Oktober 1848 kam die Familie Eötvös und die Familie Trefort nach Passau, von dort sie mit einem Lohnkutscher in einem Omnibus, in drei Tagen, das ist am 12ten October nach München ankamen. Vom April 1849 bis zum Oktober des gleichen Jahres verweilten sie in Salzburg, das heißt, sie betraten wieder das Gebiet der Österreichischen Monarchie, und sie siedelten sich in der Stadt an, die der beliebte Aufenthaltsort der ungarischen Konservative war. Vom Oktober 1849 bis zum April 1850 wohnten sie in München und im April 1850 zog die Familie Eötvös mit den Kindern von Trefort nach Tutzing. Trefort und seine Frau machten inzwischen eine Rundfahrt in Europa, dann kehrten sie in München zurück. Trefort fuhr im September 1850 nach Ungarn heim. Wir haben auch davon Kenntnis, dass Eötvös im Sommer 1850 seinen Freund László Szalay in Zürich besuchte. Eötvös ist am 8. Dezember 1850 nach Pest angekommen.

In München und Umgebung lebte Eötvös im Haushalt seiner Schwester, Júlia Eötvös, die die Frau des Grafen Karl von Vieregg war. So wurde das Emigrantensein für Eötvös weder existentiell, noch intellektuell mit einem vollständigen Entwurzelsein begleitet. Den in den Emigrantengruppen übrig gebliebenen „heimatlichen Parteigeist“, die in diesen Kreisen herrschende, „zum Irrationellen flüchtende“ Massenpsychose lernte Eötvös nicht kennen.<sup>7</sup> Das deutschsprachige Milieu des Alltagslebens machte es für ihn reibungslos, diese Sprache – seine Muttersprache – als ein von ihm gewähltes neues Ausdrucksmittel seiner abhandelnden Prosa auch für sich selbst anzunehmen. Gleichzeitig wurde er – was von den Gliedern der Emigrantenkolonien in der Türkei, in Brüssel oder in London nicht festzustellen ist – aus seinen früheren politischen Beziehungen fast völlig herausgerissen, und das ermöglichte ihm, in seiner theoretischen Tätigkeit frei von allen persönlichen und taktischen Überlegungen, ausschließlich seiner eigenen Überzeugung zu folgen. Die Entfernung von den früheren politischen Freunden und Gegnern erlaubte ihm nicht, vor der Rechenschaft über die in der Emigration „vertändelte“ Zeit in die Illusion eines, in seinem eigenen Kontinuum fortbestehenden politischen Handlungsortes zu fliehen: am Schreibtisch musste er

von den Jahren Rechenschaft geben, die er weit von Ungarn verbracht hatte. In der Emigrationszeit hielt er die Beihilfe seines Schwagers Ágoston Trefort für nötig, um mit seiner deutschsprachigen Publizistik vor der Welt zu treten. Es wäre jedoch irreführend, von einem „Sprachverlierer“ im Fall von Eötvös zu sprechen. Es handelt sich vielmehr darum, dass er sich mehr und mehr daran gewöhnte, die endgültige Fassung seiner Texte Freunden, Sekretären, Übersetzern, Herausgebern usw. usf. zu überlassen. Dies erklärt das Wie seiner manchmal ungalaulich produktiven schriftstellerischen Tätigkeit.

## 5 Die Modernisierung der ungarischen Politikwissenschaft – Eötvös und seine *Herrschenden Ideen*

Um seine intellektuelle Rechtfertigung leisten zu können, arbeitete Eötvös in den Jahren 1849–1850 in der Bibliothek der Münchner Universität. Alle seine Bemühungen während dieser Zeit bezweckten die Beantwortung der Frage, in wie fern die Geschehnisse der Revolutionsjahre für logische Folgerungen allgemeiner Gesetze, die der europäischen Zivilisation, seiner Ansicht nach, ihre Richtung geben, zu halten sind. Obzwar in den persönlichen Verhältnissen von Eötvös die Emigration keinen dramatischen Wandel hineinbrachte, führte die Arbeitstherapie seiner ausstrapazierten Nerven zum Erreichen eines bevor völlig unbekanntem Niveaus nicht nur in seiner denkerischen Entwicklung, sondern auch in der ganzen ungarischen Politikwissenschaft. Am Ende einer ganzen Reihe von deutschsprachigen Schriften (Zeugnisse seines Sprachwechsels in der Emigration) veröffentlichte er 1851–1854 die zwei Bände seines staatstheoretischen Hauptwerkes u.d.T. *Der Einfluß der herrschenden Ideen des neunzehnten Jahrhunderts auf den Staat*.<sup>8</sup>

Während der Fassung des Textes zwischen 1849 und 1853 adaptierte Eötvös seinen theoretischen Standpunkt nach und nach zu den politischen Ereignissen, die auf der europäischen politischen Bühne in einer raschen Abfolge nacheinanderkamen. Es ist der Konkretismus der *Herrschenden Ideen*, der für den Schlüssel des Werkes als Ganzen zu halten ist. Diese Einstellung, wie es u.a. Hermann Lübbe feststellte, kann als ein prinzipieller Charakterzug der deutschen politischen Philosophie nach der Hegelzeit betrachtet werden.

Auf der Oberfläche der Argumentation ist v.a. eine polemische Attitüde gegenüber den spekulativen Zügen der Hegel'schen Philosophie wahrzunehmen. In der Tiefe knüpfte Eötvös sich jedoch ans Hegel'sche Erbe an: Dieses widerspruchsvolle Verhältnis war auch für die Nachfolger Hegels bzw. für die Anhänger des Positivismus im Allgemeinen charakteristisch. Was die Geschichtsphilosophie Hegels anbelangt, wurde das Eötvös'sche Bild der Geschichte von der Hegel'schen Auffassung stark beeinflusst. Im Gegensatz zu Rechtsehgelianern wie Rudolf Haym, Karl Rosenkranz oder David Friedrich Strauß, die sich von den französischen Unitagen 1848 vereckelt abwendeten, wurde die teleologische Geschichtsauffassung bei Eötvös von den Ereignissen der Revolutionen 1848 nicht in Frage gestellt.

Das Werk von Eötvös hat keinen einheitlichen intellektuellen Kontext: Es ist unmöglich, es in eine bestimmte politisch-philosophische Problemgeschichte einzuordnen. Die Voraussetzungen und Grundbegriffe verschiedener

Denktraditionen – der Experimentalwissenschaft, des Empirismus, des mechanistischen Weltbildes, des Historismus, des Szientizismus, des Positivismus oder des Hegelianismus – tauchen gemischt auf. Zweifelsohne war die Mischung wissenschaftlicher Perspektiven gewissermaßen ein allgemeiner Charakterzug in dem europäischen Diskurs gegen Mitte des 19. Jh. Die wesentliche Differenz zwischen Eötvös und seinen Zeitgenossen besteht darin, dass, während z.B. die Anhänger des Positivismus ihr antimetaphysisches erkenntnistheoretisches Programm nicht konsequent durchführen konnten, Eötvös auf die augenfälligen Konflikte der verschiedenen philosophischen Schulen und Traditionen keine Rücksicht nahm.

In Bezug auf den Staat arbeitete Eötvös eine wissenschaftliche (physisch-mechanistische), eine rationale (politisch-philosophische) sowie eine kontextuelle (historisch-geopolitische) Beschreibung aus.

Bei der Durchführung seines wissenschaftlichen Forschungsprogramms ging Eötvös von der Lage der Baconforschung in der ersten Hälfte des 19. Jh. aus. Im Einklang mit ihr betrachtete er Bacon und sein Werk *Novum Organon* als den neuzeitlichen Bahnbrecher der induktiven Verallgemeinerung im Bereich Erfahrungserkenntnisse. Die Rezeption der *Herrschenden Ideen* wurde unmittelbar nach ihrer Publikation ungünstig beeinflusst davon, dass das Baconbild eben gegen 1855 grundsätzlich verändert wurde.

Für die Probleme, die die Revolutionen 1848 aufwarfen, fand Eötvös kein einheitliches Heilmittel. Darum verlegte er den Schwerpunkt seiner Fragestellungen auf eine allgemeine Überblicksanalyse der europäischen Geschichte. Eötvös erkannte jedoch nie an, dass er eben darum keine gemeinsame Panazee gefunden hat, weil die Bewegungen 1848 in den einzelnen Ländern Europas grundverschieden waren. Die Rechtfertigung des politiktheoretischen Unternehmens der *Herrschenden Ideen* wurzelt am tiefsten in der Überzeugung, dass *1848 selbst* das gemeinsame Kriterium sei, auf Grund dessen die politische Entwicklung Frankreichs, Deutschlands, der österreichischen Monarchie (und teilweise auch Italiens) unter eine gemeinsame theoretische Anschauung geordnet werden konnte.

Die konkreten politischen Vorschläge, wegen deren die *Herrschenden Ideen*, sowohl von den Zeitgenossen als auch von den Forschern am meisten gewürdigt wurden, stellte Eötvös in einem doppelten theoretischen Kontext dar. Den breitesten Kontext bilden die wissenschaftlich-methodologischen Voraussetzungen. Die politischen Analysen wurden andererseits in den politisch-philosophischen Ideenzusammenhang eingebettet. Dieser Kontext dehnt sich in der Zeit weiter aus, als die unmittelbare politische Umgebung der *Herrschenden Ideen*: Eötvös reflektierte auch auf Themen, die bereits in der rationalen politischen Philosophie der Neuzeit sowie von den Publizisten der ersten französischen Revolution und der Restaurationszeit diskutiert wurden. Eötvös nahm die Fragen wieder auf, die von Mme de Staël, Benjamin Constant und Anderen aufgestellt wurden: Das Verhältnis zwischen Freiheit und Volkssouveränität, das Wesen der Freiheit der Alten und der Modernen, das Rätsel des Schließenkönnens der Revolutionen, die Problematik von Demokratie und Revolution, und die Wege des friedlichen Zusammenlebens von freier Kirche in freiem Staat.

Bei der Wiederaufnahme dieser Fragestellungen adoptierte Eötvös den Blickwinkel der nachrevolutionären Schriften des französischen Exministers

François Guizot. Eötvös vertrat jedoch eine Meinung, die bedeutend konservativere war, als die der französischen Liberalen: er legte die Doktrin der Volkssouveränität wider, und hielt die Demokratie für einen verwüstenden Flut, der auf jeden Preis unterdrückt werden müsse. Im zweiten Band der *Herrschenden Ideen* arbeitete Eötvös einen etwa modifizierten Standpunkt auf Grund der hegelianischen Ansichten von Lorenz von Stein aus.

In Hinsicht auf die wünschenswerten Eigenschaften der Regierenden nahm Eötvös keine bestimmte Stellung. Er meinte, die Aristokratie solle an der Regierungsgewalt teilnehmen: nicht wegen ihrer Talente oder ihres Vermögens, sondern wegen ihrer mäßigen Rolle bei der Verteidigung der historischen Rechte. Die französische Aristokratie schien jedoch in ihrem ruinierten Zustand nicht im Stande zu sein, diese Aufgabe zu erfüllen. Deshalb akzeptierte Eötvös das erneute Aufkommen von absoluten Herrschern. Bei der Beurteilung der Demokratie nahm Eötvös einen weitgehend kritischeren Standpunkt ein, als die europäischen Liberalen im Allgemeinen. Während er die Theorien und die existierenden Institutionen der Gewaltenverteilung sowie die Staatsvertragstheorien verwarf, betrachtete Eötvös die Verstärkung der Munizipalität, die bei aller Regierungsformen möglich ist, als die einzige Garantie der Freiheit als „negative“ Freiheit. Er erörterte nicht die Frage, wie und in wie ferne die Staatsgewalt (die Regierung, die politische Elite), die im Interesse ihres Fortbestehens und ihrer Stabilität von keinen institutionellen Gegengewichten beschränkt werden darf, gezwungen werden könnte, in der Sphäre der politischen Unterdrückung und der administrativen *surveillance* sich selbst zu mäßigen und zu kontrollieren.

Was die Revolution des Nationalismus betrifft, so konnte Eötvös keine andere Antwort auf diese Herausforderung formulieren als einen rhetorisch-erhabenen, utopistischen Aufruf zur Versöhnung der Nationen miteinander. Die Zukunftsaussichten, die Eötvös in dieser Hinsicht ankündigte, wurden von den tatsächlichen historischen Prozessen nicht gerechtfertigt. Eötvös setzte voraus, dass die nationalen Differenzen und Antagonismen allmählig verschwinden werden.

## 6 Die internationale Rezeption der *Herrschenden Ideen*

Es waren der Wiener Orientalist Joseph Hammer-Purgstall, Jacob Fallmerayer in München, Karl Mittermaier in Heidelberg, Friedrich von Raumer in Berlin und Joseph Radowitz in Erfurt, denen Eötvös den ersten Band seines Werks zuschickte. Radowitz war ein konservativer Abgeordneter im Frankfurter Parlament, der die deutsch-ungarische Annäherung 1848 unterstützte.<sup>9</sup> Die Rezeption des Buches war für Eötvös eine große Enttäuschung. Die größte Anerkennung erhielt er von Friedrich von Raumer, der ihm die Möglichkeit der Überarbeitung und Ergänzung seines eigenen Werks für die neue Ausgabe anbot.

Der 77jährige österreichische Orientalist, Joseph Hammer-Purgstall verdankte das Werk, fügte einige Bemerkungen den Fragen bei, die ihm nahe standen, und schlug Eötvös weitere Lektüre vor. Auch versprach er, dass er das Buch eingeweihteren Lesern weiterleiten werde.<sup>10</sup> Das Interesse des von den Magyaren sehr verehrten deutschen Kriminalisten, Karl Mittermaiers wurde von der Problematik des Wahlgesetzes in Deutschland erweckt.<sup>11</sup> Am Ende seines Briefes bat er Eötvös, ihm

die neue ungarische strafrechtliche Literatur zuzusenden.<sup>12</sup> Friedrich von Raumer machte nach höflichen Loben unbedeutende kritische Bemerkungen und erwiderte das Buch Eötvös' mit einem Beitrag von ihm zum römischen Staatsrecht, der übrigens einen verschiedenen Standpunkt angesichts der Frage der politischen Vertretung in Rom einnahm. Endlich schlug Raumer Eötvös vor, der junge ungarische Staatswissenschaftler möge sein Werk *Über die geschichtliche Entwicklung von Recht, Staat und Politik für eine neue Ausgabe überarbeiten*:

Mein Freund und Verleger Brockhaus wünscht eine neue Ausgabe meines Büchleins über Staat etc zu veranstalten. Ich fühle aber in meinem Alter dazu weder Kraft noch Lust. Theils mußte ich Studien machen (wie Sie es gethan haben), theils über Kollegen urtheilen, B. Mohl. Ihnen wird es ein Leichtes die Zusätze und Berichtigungen zu entwerfen, welche nöthig sind. Dieser Gedanke Ihnen jene Aufgabe abzutreten, sey ein Beweis wie sehr ich Ihr verhehre und wie aufrichtig meine Beifall ist.<sup>13</sup>

Der preußische Staatsmann und politische Schriftsteller Joseph von Radowitz beeilte sich, den Brief von Eötvös vom 12ten August 1851 zu beantworten. Dafür blätterte er das Buch nur oberflächlich durch. In seinem kurz gefassten Brief skizzierte er seine Ansichten über das Wesen des Staats, das im günstigsten Fall mit den Gottesgesetzen im Einklang sein solle. Aus dieser Perspektive sei, Radowitz zufolge, die Staatsform nur eine Akzidente: „Hiefür giebt es keine Schemata, weder rationelle noch experimentelle“. Ferner lehnte er den Standpunkt Eötvös' in Bezug auf die Idee der Nationalität ab, sagend, dass angesichts des Abschließens der Revolutionen „[n]icht in dem Ziele, sondern in dem Wege dazu, in dessen wichtiger Wahl die einzige Möglichkeit liegt“.<sup>14</sup>

Der Gymnasiallehrer und Byzantinolog Jacob Fallmerayer nannte Eötvös in seinem Brief vom 14ten Oktober 1851 „Montesquieu im 19. Jahrhundert“. Freilich kopierte Fallmerayer im Brief das Inserat, das er in der *Augsburger Allgemeinen Zeitung* veröffentlichen wollte, wie davon die Rede von Eötvös in dritter Person und andere stilistischen Züge zeugen. Die Anzeige wurde im Blatt nie publiziert.<sup>15</sup> Fallmerayer gab seine Rezension über die *Herrschenden Ideen* 1852 und 1855 im *Deutschen Museum* aus.<sup>16</sup> Er wies anerkennend darauf hin, dass, obwohl gegen die Struktur und gewisse Details des Werks Kritik formuliert werden könne, es für eine verblüffende Tatsache zu halten sei, dass unter ungünstigen Verhältnissen „ein Geistesproduct von solcher Reife und von so viel männlicher Tüchtigkeit zum Vorschein kommen konnte“. Fallmerayer akzeptierte die Selbstinterpretation des Verfassers, in dessen Sinne der erste Band eine ärztliche Diagnose sei. Er war der Ansicht, dass die Unruhe, die die Revolutionen 1848 verursachten, nach wie vor in den Köpfen herrschen: Eötvös war der erste, der eine Therapie unternommen hatte. Obwohl Fallmerayer mit Einstimmung die grundsätzlichen Behauptungen des Werks zitierte, gab er Stimme auch seinen Zweifeln in Hinsicht aufs Ganze des Unternehmens:

seine Zuversicht, den tief eingefressenen Zwiespalt der Zeit durch Aufstellung einer neuen Wissenschaftsformel thatsächlich zu heben scheint uns beinahe märchenhaft. Hat denn die Vernunft heute eine größere Macht

über die menschliche Leidenschaft als in der Vergangenheit? ... Beweist uns Hr. v. Eötvös in seinem zweiten Bande das Gegentheil, so ist er ein Wiederhersteller Europa's und hält Hüon's Wunderhorn in seiner Hand.

Im Artikel von 1855, der den inzwischen erschienenen zweiten Band rezensierte, hob Fallmerayer hervor, dass der französische *coup d'État* das Eötvös'sche Prophezeihen rechtfertigte. Er sah die grundsätzliche Zielsetzung des zweiten Bands darin, zwei widersprechenden Herausforderungen in Einklang zu bringen: der der starken Staatsgewalt und der individuellen Freiheit. Ihm zufolge verwarf Eötvös das französische Modell und sah er die einzige Lösung in der Institution des von den Engländern verliehenen Selfgovernments.

Trotz dieser anerkennenden Tendenz ist die Konklusion Fallmerayers zweifelsohne ironisch: die Theorie Eötvös' wäre nur dann eine wunderschöne, wenn die Bevölkerung Europas aus der Erde gelöscht würde und neue Gesellschaften entstehen würden. Für die jetzigen Völkerschaften, die selbig sind und der Selbsterkenntnis entbehren, scheint es kaum anreizend zu sein, „am Gängelbände der Philosophie auf ihre theuersten Angewohnungen“ zu verzichten.<sup>17</sup>

## 7 Eötvös als Förderer der Peregrination nach Deutschland

Auch diese unvollständige Anerkennung des Eötvös'schen Werks hatte vom Standpunkt der Förderung des wissenschaftlichen Tausches zwischen Ungarn und Deutschland ihre Früchte getragen. Aufgrund seiner persönlichen Kontakte konnte Eötvös später für Orientierung und Empfehlung ungarischer Nachwuchswissenschaftler an deutschen Universitäten (in Heidelberg, Berlin oder München) mitwirken. Wie es nur möglich war, bestrebte er die Hilfsbereitschaft der deutschen Gelehrten mit Gefälligkeiten zu erwidern. Mehrere von seinen deutschen Bekannten wurden zum Ehrenmitglied der Ungarischen Akademie der Wissenschaften gewählt. Er empfing den Besuch Theodor Mommsens und Karl Theodor Welckers gegen Ende der 1850er Jahre in Ungarn.<sup>18</sup>

Nicht nur die Deutschlandsreisen ungarischer Studenten förderte Eötvös in der Nachrevolutionenperiode, sondern er war auch bemüht, um anderen Emigranten, deren Anwesenheit und wissenschaftliche Autorität das ungarische akademische Leben sehr entbehrte, eine Amnestie bei dem Kaiser Franz Joseph I zu erhalten. So durften v.a. seine Freunde und Kollegen, die Geschichtswissenschaftler Mihály Horváth und László Szalay nach einer langen Emigrationszeit aus der Schweiz heimkehren. Beide haben mit grundsätzlichen historischen Werken zur Emanzipation der ungarischen Geschichtswissenschaft beigetragen.

Seine Mäzenatur umfasste das ganze Spektrum der Wissenschaften und Künste in Ungarn. So beförderte er z.B. die Studien von jungen Wissenschaftlern jüdischer Herkunft: dem Orientalisten Ármin Vámbéry, dem Sprachwissenschaftler Mór Ballagi, oder dem Pädagogen Mór Kármán. Kármán wurde am Herbst 1869 nach Leipzig zugeschickt, um die praktische Ausbildung der Lehrer im Seminarium Tuiskon Zillers zu studieren. Mit Ziller konnte er ziemlich gute Arbeitskontakte ausbauen.<sup>19</sup>

Für diese jungen Fachmänner war der Deutschlandsaufenthalt eben ein mächtiges Mittel zur Verstärkung ihrer *ungarischen* Identität. In der Ära des neuen Absolutismus (1850–1867), als es an staatliche Mäzenatur mangelte, bedeckte Eötvös die Kosten dieser Studien mittels Privatwohlthätigkeit. Er persönlich bemühte sich, um das versammelte Geld nach Deutschland nachzuschicken. Mehreren herausragenden Künstlern sicherte Eötvös Stipendium zwecks Studienreise nach Ausland: Bertalan Székely, Mihály Munkácsy, Gyula Benczur, Géza Mészöly und László Páll.<sup>20</sup>

Nicht nur für junge ungarische Künstler und Wissenschaftler sollte die Studienreise nach Deutschland die Vollendung der Studienjahre bilden, sondern auch die Modernisierung des ganzen ungarischen Schulwesens und Bildungssystems – vom Ministerium von Eötvös bis zur Erziehungskonzeption des Grafen Kuno Klebelsberg – wurde nach preußischem Muster konzipiert und ausgeführt. Hochleistungen der Kreativität von Wissenschaftler ungarischer Stammung, wie z.B. das Lebenswerk von Theodor Kármán, konnten nach Studienjahren an deutschen Universitäten zustande kommen.<sup>21</sup> Auch die Gestaltung der Széchényi Nationalbibliothek in Ungarn wurde nach detuschem Muster erledigt, und zwar unter dem Ministerium von Eötvös.

## 8 Nationalismus und konservatives Wissenschaftsideal

Gleichzeitig hat jedoch Eötvös den intellektuellen Horizont seiner Protégés und die Grenzen dieser Studien im Voraus vorgesteckt. Bei den Malern und Bildhauern, die in München studierten, empfahl er z.B. das Erlernen der Kunstgriffe des Historismus aufs wärmste; darüber hinaus verbot er seinem Sohn Loránd, der seine Lehrjahre in dem höchst angenehmen Heidelberger und dem weniger libertinischen Königsberger Coetus verbrachte, die neueren Strömungen der deutschen Physik zu studieren. Diese Tendenzen hielt der Vater für nichts mehr als leere Metaphysik:

Du kennst meine Ansichten über die Richtung, der durch einen Teil deutscher Wissenschaftler in den Naturwissenschaften gefolgt wird. Sie führt die Physik immer und immer in der Kreis der Metaphysik. Im Allgemeinen halte ich diese Tendenz für unfruchtig, und ich bin überzeugt davon, dass wie bis jetzt, so auch noch lange Zeit die Naturwissenschaften ihre Entwicklung meistens auf dem Gebiet der Induktion und des Experiments leisten werden.<sup>22</sup>

Die Wissenschaftsauffassung von Eötvös ist für die allgemeine Gesinnung im Ungarn des 19. Jh. weitgehend charakteristisch. Sie spiegelt jenes Weltbild wider, dagegen die jungen Intellektuellen am Anfang des 20. Jh. mit ihrer Emigration protestierten. Eötvös verteidigte in seinen 1865 erschienenen *Gedanken* das Weltbild der ersten Hälfte des 19. Jh., das auf der Idee der Vorsehung aufgebaut wurde. Mit Misstrauen erblickte er die neuen naturwissenschaftlichen Entdeckungen, deren er ausschließlich die beunruhigenden Konsequenzen wahrnehmen konnte. In diesem Werk plädierte er für die Unüberschritbarkeit jener Grenzen der Naturerkenntnis, die von Newton gezogen wurden: „Wenn wir irgend einer Erscheinung auf die Spur



gerathen und uns gewisse Seiten derselben erklären können, werden uns andere Seiten und Eigenheiten derselben nur desto unbegreiflicher<sup>23</sup>. Darum schrieb er: „[S]obald wir uns unseres Auges über einen Kreis hinaus bedienen, oder es unverhältnißmäßig lange auf einem Gegenstande halten lassen, – die Umrisse verschwimmen und Alles in unsicherem, fälschem Lichte erscheint<sup>24</sup>.“ Er war der Ansicht, dass nicht nur der menschliche Auge, zwar mit der Hilfe des Fernrohrs oder Mikroskops verbessert, seine physischen Grenzen habe, sondern auch es metaphysische Grenzen geben müssen, die den Menschen von der Natur abtrennen:

Vor einigen Jahren verbreitete sich die Nachricht, es sei in Afrika eine Menschenrace entdeckt worden, deren Rückgrat um einige Zoll vorrage. Mich hat diese Nachricht nicht halb so sehr überrascht, wie jene Befriedigung, mit welcher sie von den einzelnen Herren Gelehrten aufgenommen wurde. Wenn ein neuer Plato, Newton oder Shakespeare aufgetreten wäre, hätten sie sich beiweitem nicht wo sehr gefreut, wie über diese unsere geschwänzten afrikanischen Nebenmenschen, in denen sie angeblich jenes Glied der Kette entdeckt haben wollten, welche den Menschen mit dem Affen verbindet. Es hat beinahe den Anschein, als ob die Wissenschaft heutzutage nicht nach den Beweisen für die höhere Würde der Menschheit, sondern eben nur nach Gründen suchen würde, um unsere Brutalität unumstößlich darzutun.<sup>25</sup>

Die angeführten drei Namen und ihr Werk repräsentierten Eötvös die höchste Form des Wissens von Gott, Natur und Mensch. Er hielt die Analogie zwischen Mikro- und Markokosmos für maßgebend: die Gesetze des ersteren werden von den der letzteren erklärt und umgekehrt. Der Standpunkt, den Eötvös seinem Sohn, dem künftigen Physiker, vorschlug, war ein defensiver. Je mehr bestand er auf der Newtonischen Ordnung, desto offensichtlicher es wurde, dass „die in der Physik spürbare Harmonie, das mehr und mehr zum Herrschenden werdende Vollständigkeitsgefühl nicht wahr, sondern falsch und unbegründet ist<sup>26</sup>.“

Die *Gedanken* können daher gewissermaßen als Gegenpunkt der von einem unbegrenzten wissenschaftlichen Optimismus zeugenden *Herrschenden Ideen* betrachtet werden. Wurde das Newtonische Prinzip im großen staatsphilosophischen Werk in der Metapher der Dynamik der entgegengesetzten Kräfte ausgedrückt und auf die Welt von Politik und Gesellschaft projiziert, so ist das physische Weltbild der *Gedanken* das einer in stetigem Gleichgewicht seienden Welt, deren Entropie die immer sich erneuenden Bestrebungen des menschlichen Fortschritts unerbittlich ausbalanciert und auf die Schranken des Menschen aufmerksam macht. Die konservativen Elemente des Weltbildes von Eötvös in naturwissenschaftlicher und politischer Hinsicht sind daher in engem Zusammenhang:

Je schwächer wir uns angesichts anderer nichtmenschlicher Kräfte fühlen, desto mehr suchen wir unseren Trost in dem Bewußtsein, daß unser Loos ein allen Menschen gemeinsames ist. Daher kommt es auch, daß die Verbreitung der Naturwissenschaften den demokratischen Grundsätzen so günstig ist.<sup>27</sup>

## 9 Schluss

Den Hauptzweck der Emigration der ungarischen kulturellen und wissenschaftlichen Elite nach Deutschland bildete die Erwerbung der Elemente eines nicht mehr protestantisch-konfessionellen, sondern weltlichen, laienhaften Wissens, und zwar auf der Ebene der Politikwissenschaften, der Pädagogie, der bildenden Künste und der Naturwissenschaften. Dieses erworbene Wissen stand jedoch nicht im Dienste der Vermehrung der autonomen Künste und Wissenschaften, sondern es wurde im Interesse der Sonderzwecke Ungarns inmitten der dualistischen Monarchie instrumentalisiert. Ein gutes Beispiel dafür ist Bertalan Székely und seine Malerei im Zeichen des Historismus.

Die Tendenzen der Jahrhundertwende nahmen eine andere Richtung: gerade jene jungen Intellektuellen wollten nach Deutschland emigrieren, die vor der frustrierenden Atmosphäre der Österreichisch-Ungarischen Monarchie flüchteten. Diese Emigrationswelle wurde nach dem Zusammenbruch der Monarchie noch verstärkt:

Da sie nach den politischen Veränderungen der Jahre 1917–1921 nicht mehr die Möglichkeit hatten, in die Vereinigten Staaten zu gehen, begannen kleine Gruppen von intellektuell begabten Ungarn, die häufig jüdischer Abstammung waren, in die deutschsprachigen Länder Europas auszuwandern. Das bedeutete nicht nur Deutschland, sondern auch [...] Deutschösterreich und sogar die Tschechoslowakei mit ihren namhaften Universitäten Prag und Brunn.<sup>28</sup>

Diese Emigranten, wie z.B. der junge Georg Lukács, waren teils Söhne jener Familien, die sich während der Gründerzeit bereicherten, und daher die finanziellen Mittel der geistigen Autonomie für sich sichern konnten. Die deutsche Sprache war die Muttersprache für einen großen Teil jener gesellschaftlichen Schichten und Gruppen, die die Modernisierung Ungarns im 19. Jh. vollzogen: der Aristokratie und des Bürgertums. Demzufolge, während im 19. Jh. die Sprache vielmehr ein bloßes Instrument der Wissensaneignung und ein gewähltes, äußerliches Zeichen des nationalen Engagements war, so ist im 20. Jh. die Sprache nicht selten zum unvermeidlich gegebenen Schicksal geworden: Das Ringen mit dieser sprachlichen Bestimmung bot den ungarischen Emigranten in Deutschland eine Quelle der schöpferischen Tätigkeit dar.

In Bezug auf das Nachleben Eötvös' und der Eötvös'schen Bestrebungen zwecks Rezipierung der Errungenschaften der deutschen Wissenschaft und Kultur in Ungarn lässt sich eine paradoxe Konsequenz feststellen. Aufgrund des deutschen Modells beförderte Eötvös zweifelsohne die Verstärkung und die Emanzipation der Künste und Wissenschaften in Ungarn auf grundsätzlicher Weise. Die junge Intelligenz der Jahrhundertwende und der Zwischenkriegsperiode wählte jedoch das Exil – ihrerseits auch die Emigration nach Deutschland – eben darum, weil die Mitglieder dieser Generation gegen jene institutionelle Struktur und wissenschaftliche Ansätze revoltierten, die auf Grund der Bestrebungen des Freiherrn József Eötvös zustande kamen.

## Anmerkungen

<sup>1</sup> TAR, Attila: *Magyarországi diákok németországi egyetemeken és főiskolákon 1694–1789 – Ungarländische Studenten an den deutschen Universitäten und Hochschulen 1694–1789*. Budapest: ELTE Levéltára, 2004.

<sup>2</sup> EÖTVÖS József: *Levelek* [Briefe]. Hg. und mit einem Vorwort versehen von OLTVÁNYI, Ambrus. Budapest: Magyar Helikon, 1976, S. 65. Ist der Name des Übersetzers nicht angegeben, so stammt die Übersetzung von mir. G. G.

<sup>3</sup> Zit. nach DEVESCOVI, Balázs: *Eötvös József (1813–1871)*. Pozsony: Kalligram, 2007, S. 282.

<sup>4</sup> GOROVE, István: *Nyugot. Utazás külföldön* [West. Reise im Ausland]. I–II. Bde. Pest: Heckenast, 1844, Bd. I, S. 212f.

<sup>5</sup> FENYŐ, István: *A centralisták. Egy liberális csoport a reformkori Magyarországon* [Die Zentralisten. Eine liberale Gruppierung im Ungarn der Reform-Ära]. Budapest: Argumentum, 1997, S. 142ff.

<sup>6</sup> GÁNGÓ, Gábor: Joseph Freiherr Eötvös in Bayern, September 1848–Dezember 1850. In: ADRIÁNYI, Gabriel – GLASSL, Horst – VÖLKL, Ekkehard (Hg.): *Ungarn-Jahrbuch*. Bd 24 (1998/1999), München: Verlag Ungarisches Institut, 2000, S. 205–222.

<sup>7</sup> Zur Psychose der Emigranten vgl. FRANK, Tibor: *From Habsburg Agent to Victorian Scholar: G. G. Zerffi 1820–1892*. Transl. by SULLIVAN, Christopher and FRANK, Tibor. New York: Boulder, 2000, S. 136f.

<sup>8</sup> EÖTVÖS, József: *Der Einfluß der herrschenden Ideen des 19. Jahrhunderts auf den Staat*. I–II. Bde. Leipzig: Brockhaus, 1851–1854.

<sup>9</sup> GERGELY, András: *1848-ban hogy is volt? Tanulmányok Magyarország és Közép-Európa 1848–49-es történetéből* [Wie war es eigentlich 1848? Studien zur Geschichte Ungarns und Zentraleuropas in den Jahren 1848–1849]. Budapest: Osiris, 2001, S. 22.

<sup>10</sup> Joseph HAMMER-PURGSTALL an József EÖTVÖS, Heinfeld, 14 September 1851. Széchényi Nationalbibliothek Budapest, Handschriftensammlung, Briefekollektion. (Im Folgenden: OSzK Kt. Lev.)

<sup>11</sup> EÖTVÖS, *Herrschende Ideen*, Bd. I, S. 180ff.

<sup>12</sup> Karl MITTERMAIER an József EÖTVÖS, Heidelberg, 6 November 1851. OSzK Kt. Lev. Vgl. CONCHA, Győző: *Báró Eötvös József állambölcsélete és a külföldi kritika*. [Die Staatsphilosophie von József Eötvös und die ausländische Kritik]. Budapest: Athenaeum, 1908, S. 12.

<sup>13</sup> Friedrich VON RAUMER an József EÖTVÖS, Berlin, 24 Oktober 1851. OSzK Kt. Lev.

<sup>14</sup> Joseph RADOWITZ an József EÖTVÖS, Erfurt, 12 September 1851. OSzK Kt. Lev. Vgl. CONCHA, *Eötvös állambölcsélete*, S. 15ff.; MEINECKE, Friedrich: *Radowitz und die deutsche Revolution*. Berlin: Ernst Siegfried Mittler und Sohn, 1903, S. 523ff.; Gergely, *1848-ban hogy is volt*, S. 22.

<sup>15</sup> Jacob FALLMERAYER an József EÖTVÖS, München, 14 Oktober 1851. OSzK Kt. Lev. Vgl. CONCHA, *Eötvös állambölcsélete*, S. 19.

<sup>16</sup> Ebd., S. 24ff.

<sup>17</sup> FALLMERAYER, Jakob Philipp: *Gegenwart und Zukunft. Zur Kritik des modernen Staatslebens mit Rücksicht auf Eötvös: der Einfluß der herrschenden*

Ideen des neunzehnten Jahrhunderts auf den Staat. In: DERS.: *Politische und kulturhistorische Aufsätze*. (Gesammelte Werke von Jakob Philipp FALLMERAYR. 2. Bd.) Leipzig: Eilhelm Engelmann, 1861, S. 195–222, hier: S. 197f., 200f., 205, 207, 210f., 213f., 219, 222.

<sup>18</sup> József EÖTVÖS an W. HENZER, Pest, Anfang 1858?, OSZK Kt. Lev.; FERENCZI, Zoltán: *Báró Eötvös József 1813–1871* [Freiherr József von Eötvös 1813–1871]. Budapest: MTA, 1903, S. 194.

<sup>19</sup> HORVÁTH, László: Százötven éve született Kármán Mór [Zum 150. Geburtstag Mór Kármáns]. In: *Pedagógiai Műhely (Nyíregyháza)* [Pädagogische Werkstatt (Nyíregyháza)], Februar 1993, S. 48–51.

<sup>20</sup> MANN, Miklós: Eötvös és Pauler: Az első kultuszminiszterek a dualizmus korában [Eötvös und Pauler: die ersten Kultusminister in der Ära des Dualismus]. In: *Tanárképzés és tudomány* [Lehrerausbildung und Wissenschaft]. Bd 7. Budapest, 1992, S. 4–36, hier: S. 21 f.

<sup>21</sup> Die mit Anspruch auf Vollständigkeit bereits aufbereiteten Detailfragen der ungarischen Peregrination nach Deutschland bzw. die Kontakte im Bereich der Naturwissenschaft und Technik können hier nicht erörtert werden. Aus dem deutschsprachigen Schrifttum siehe u.a. SZÖGI, László: *Magyarországi diákok németországi egyetemeken és főiskolákon 1789–1919 – Ungarländische Studenten an den deutschen Universitäten und Hochschulen 1789–1919*, Budapest: ELTE Levéltára, 2001; DERS.: Haupttendenzen und –wirkungen der ungarischen Peregrination nach Deutschland. In: FISCHER, Holger (Hg.): *Wissenschaftsbeziehungen und ihr Beitrag zur Modernisierung. Das deutsch-ungarische Beispiel*. München: Oldenbourg, 2005, S. 29–74; DERS.: Studenten aus Ungarn und Siebenbürgen an den deutschen Universitäten 1789–1919. In: FATA, Márta – KURUCZ, Gyula – SCHINDLING, Anton (Hg.): *Peregrinatio Hungarica. Studenten aus Ungarn an deutschen und österreichischen Hochschulen vom 16. bis zum 20. Jahrhundert*. Stuttgart: Steiner, 2006, S. 387–408.

<sup>22</sup> EÖTVÖS József levelei fiához, Eötvös Lorándhoz [József Eötvös' Briefe an seinem Sohn Loránd]. Hg. von BENEDEK, Mihály. Budapest: Szépirodalmi, 1988, S. 57.

<sup>23</sup> EÖTVÖS, Josef Freiherr von: *Gedanken*. 3. Aufl. Wien–Pest–Leipzig: Hartleben, 1878 (Gesammelte Werke von Josef Freiherrn VON EÖTVÖS. Aus dem Ungarischen übersetzt. Bd 6), S. 118.

<sup>24</sup> Ebd.

<sup>25</sup> Ebd., S. 119.

<sup>26</sup> BODÓ, Barna A fizika magyar fejedelme [Der ungarische Fürst der Physik]. In: EÖTVÖS, Loránd: *Tudományos és művelődéspolitikai írásaiból* [Aus den wissenschaftlichen und Kulturpolitischen Schriften]. Hg. und mit einem Vorwort versehen von BODÓ, Barna. Bukarest: Kriterion, 1980, S. 5–52, hier: S. 13.

<sup>27</sup> EÖTVÖS, *Gedanken*, S. 179.

<sup>28</sup> FRANK, Tibor: Jahrgang 1900. Die Auswanderung ungarischer Intellektueller nach dem Ersten Weltkrieg. In: HOPFINGER, Helga (Hg.): *Jolán Gross-Bettelheim 1900–1972*. Passau: Museum Moderner Kunst, 1996, S. 75–86, hier S. 78f.

## Resenha: Carmen Scherer. *Korpuslinguistik*. Heidelberg: Winter, 2006 (98 p.)

Félix Bugueño Miranda

recebido em 27/07/2009 e aceito em 09/09/2009

Nascido Carmen Scherer, compiladora do Mainzer Zeitungskorpus, nos apresenta, nesta excelente “Einführung”, um panorama claro, preciso e muito didático da interessante área da linguística de *corpus*. A disposição do texto foi claramente concebida para um leigo na matéria, sem perder, no entanto, em rigor. O viés didático diz respeito não somente à disposição dos tópicos, como logo será exposto, mas também à presença, ao longo de todo o texto, de quadros-resumo, atividades práticas e uma bibliografia complementar para aprofundamento nos diferentes temas.

O primeiro capítulo do livro (“Korpuslinguistik – was ist das?”) começa com uma reflexão sobre a complementariedade entre o “theoretischer” e o “empirischer Ansatz” como fundamento da linguística. Carmen Scherer (doravante CS) refuta a aparente dicotomia que esses “Ansätze” representariam e salienta que eles perseguem o mesmo objetivo, “nämlich die Sprache zu beschreiben” (p.1). Amparada na pirâmide coseriana, CS considera que o “theoretischer Ansatz” lida com o sistema da língua, enquanto o “empirischer Ansatz” preocupa-se com o uso linguístico.

A autora define, a seguir, *corpus* como um conjunto de textos ou de excertos de texto [Textteilen] recolhidos e ordenados segundo determinados critérios linguísticos (p.3), salientando que os *corpora* podem ser escritos ou orais. Essa definição, aliás, é a que permitirá, no capítulo 5, uma aproximação ao controvertido papel da *web* como *corpus*.

Segundo CS, os fatores que determinam a definição de um *corpus* são o tamanho, o conteúdo, a consistência e a representatividade. No que diz respeito à representatividade, Carmen Scherer a julga “oberstes Ziel” na compilação de um corpus. A condição fundamental para alcançá-la é uma definição clara do objeto da linguagem que se deseja pesquisar. A consistência, por sua vez, diz respeito aos tipos de texto e à proporcionalidade com que eles constituirão um *corpus*.

Ao referir-se ao tamanho, a autora se encarrega de abalar a crença segundo a qual há uma relação direta entre o tamanho de um *corpus* e a sua qualidade (“so hört man häufig, je größer ein Korpus ist, desto besser” (p.6)). Em sua opinião, o importante é ter clareza sobre o objeto e o objetivo de uma pesquisa com *corpora*, de maneira que *corpora* com um número entre 10.000 e 20.000 ocorrências [Textwörter] podem oferecer dados confiáveis. Junto ao número total de ocorrências, CS julga que o tamanho dos textos e dos excertos que os compõem são também fatores fundamentais.

O quarto fator que determina um *corpus* é o seu conteúdo. O conteúdo corresponde aos tipos e gêneros textuais empregados na constituição do corpus.

---

Instituto de Letras / UFRGS, Av Bento Gonçalves, 9500, Bairro Agronomia, 91501-970 Porto Alegre (RS) / Brasil; Tel: 00-55-51-33086695; E-mail: felixv@uol.com.br

O capítulo I apresenta ainda vários parágrafos dedicados aos âmbitos de aplicação da linguística de *corpus*, tais como a linguística variacionista, a lexicografia, o ensino de línguas estrangeiras, a tradução e a linguística computacional. Especialmente interessantes são as considerações feitas sobre o uso de *corpora* na análise de erros e dificuldades como “feedback” no planejamento do ensino de línguas estrangeiras.

O capítulo II (“Arten von Korpora”) está reservado, como seu nome indica, à descrição dos diferentes tipos de *corpora*. CS elenca dois macroparâmetros de classificação. O primeiro é um critério quantitativo, que classifica os *corpora* segundo o seu tamanho. Assim, há *corpora* pequenos (com até 1.000.000 de ocorrências), *corpora* de tamanho médio (vários milhões de ocorrências) e *corpora* grandes (com mais de 100.000.000 de ocorrências). Muito mais interessante, no entanto, é a classificação baseada em critérios qualitativos. Com um total de nove traços em oposição binária, é possível classificar todas as opções de *corpora* possíveis.

A primeira distinção é entre *corpora* processados digitalmente (“computerlesbar”) e *corpora* não processados digitalmente (“nicht computerlesbar”). A autora lembra que a noção de *corpus* não está necessariamente atrelada ao meio digital, embora, nos últimos anos, um dos critérios empregados para definir *corpus* seja justamente o armazenamento e processamento digital. Na opinião de CS, *corpus* é um “Oberbegriff” que inclui ambas as acepções.

A segunda distinção diz respeito ao caráter dia- ou sinssitémico dos dados arrolados.

A terceira oposição é entre *corpora* de textos completos e *corpora* de excertos de textos (“Probenkorpora”).

A quarta distinção é entre *corpora* estáticos (“statische Korpora”) e *corpora* de monitoramento. Os primeiros correspondem àqueles em que os critérios de seleção de textos permanecem inalterados. Nos *corpora* de monitoramento, esses critérios são modificados ao longo do tempo.

A quinta oposição é entre *corpora* de linguagem escrita e *corpora* de linguagem oral.

A sexta distinção é entre *corpora* de linguagem contemporânea e *corpora* históricos.

Uma oposição muito interessante pela qualidade dos dados que pode oferecer é feita entre *corpora* de referência e *corpora* especiais. Um *corpus* de referência objetiva representar uma língua na sua totalidade. Em termos coserianos, trata-se de um *corpus* diassitémico, tal como o British National Corpus (BNC). Um *corpus* especial, por outro lado, preocupa-se com um eixo específico do diassitema. Nesse contexto, CS salienta o valor desse tipo de *corpus* para o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, lembrando o caso específico do “Fehler-annotierter Lernkorpus des Deutschen als Fremdsprache” (FALKO).

A última distinção proposta pela autora está relacionada com o número de línguas. Os *corpora* são classificados como mono- ou multilíngües. Entre os *corpora* multilíngües, por sua vez, é preciso distinguir entre *corpora* paralelos e *corpora* comparados [vergleichbare Korpora].

O capítulo III (“Analyse von Korpusdaten”), por outro lado, está dedicado à descrição dos procedimentos metodológicos no trabalho com *corpora*, apresentando conceitos-chave tais como “ocorrência” [Textwort], *type / token*, *hapax legomena*, “análise quantitativa”, “análise qualitativa”, “concordância”, etc. Destacam-se não

somente a exposição clara e com abundante exemplificação, mas também a aplicação dos conceitos apresentados na análise de *corpora* já existentes. Esses exemplos de aplicação permitem compreender ainda melhor como avaliar os dados obtidos. CS recomenda que a comparação de dados seja feita utilizando-se, como base quantitativa da comparação, 1.000.000 ocorrências em cada *corpus*. A autora, empregando os dados arrolados na comparação de três *corpora* do alemão (p.38), lembra que se deve observar uma relação entre as ocorrências do fenômeno sob análise e o tamanho do *corpus*.

Comentário à parte merecem os parágrafos dedicados à análise colocacional (p. 46-48), pela complexidade que esse fenômeno apresenta. Para a linguística de *corpus*, “colocação” é o padrão regular de palavras que acompanham uma determinada unidade léxica. A caracterização apresentada pela autora é muito parecida com a de outras teorias: “(...) palavras que aparecem tipicamente em combinação com uma unidade determinada” [Wörter die typischerweise in Verbindung mit einem Zielwort auftreten] (p. 46). Os exemplos arrolados pela autora, no entanto, permitem comprovar que não se trata exatamente do conceito de colocação adotado por teorias lexicológicas e/ou lexicográficas. CS oferece a seguinte listagem de “Kollokationspartnern” para *Hund*: *Leine, bellen, Herrschen, Rassen, beißen, Schwanz, wedelt, Gassi, Haustiere, Zucht, streicheln* (p.47). Os exemplos se aproximam mais do que Coseriu chama de “solidariedades léxicas”. A autora parece reconhecer a dificuldade de compreender esse fenômeno linguístico, já que considera que essas unidades léxicas fazem parte do “conhecimento estereotipado de determinados conceitos” [stereotypisches Wissen über bestimmte Begriffe] (p.47). A sua análise projeta-se, assim, muito mais em direção a uma semântica de frames, embora não se aluda a ela ao longo da exposição.

A parte final do capítulo III está dedicada a considerações referentes aos índices de frequência, salientando-se as possíveis aplicações que esses dados podem ter.

O capítulo IV (“Arbeiten mit einem eigenen Korpus”) apresenta os procedimentos para montar um *corpus*. Segundo CS, há quatro passos que devem ser seguidos sequencialmente. Em primeiro lugar, formular de maneira precisa qual o objetivo da pesquisa; em segundo lugar, decidir entre compilar um *corpus* próprio ou procurar um *corpus* já existente; em terceiro lugar, levantar os dados a partir do *corpus*, e, finalmente, interpretá-los à luz do objetivo da pesquisa.

No que diz respeito à formulação de um objetivo de pesquisa, CS propõe as coordenadas que ajudam nessa tarefa: 1) o(s) ponto(s) do diassistema a ser(em) considerado(s), 2) o nível de organização da língua que será pesquisado e 3) o viés qualitativo ou quantitativo com que os dados serão analisados (p. 53).

Em relação ao emprego de *corpora* já existentes ou à necessidade de compilar um *corpus* próprio, a autora lembra que nem sempre essa última alternativa é a melhor opção. De fato, o capítulo V está reservado integralmente a apresentar a variada gama de recursos que *corpora* já existentes oferecem. Se se conclui, no entanto, que um *corpus* próprio é necessário, Carmen Scherer oferece uma detalhada explanação das questões que devem ser levadas em conta para essa tarefa. Curiosamente, começa salientando que nem sempre a digitalização dos dados é o melhor caminho, como acontece, por exemplo, quando se trabalha com materiais muito antigos redigidos em caligrafias, tais como a letra gótica [Fraktur], que, ao serem escaneados, apresentam um alto índice de erros de leitura.

O terceiro passo no processo de compilação corresponde ao etiquetamento. A autora fornece informações muito detalhadas sobre como proceder com *tagging* e *parsing* (p. 58-59).

Finalmente, o último passo, a interpretação dos dados, é a consequente aplicação dos três passos anteriores.

O quinto e último capítulo (“Arbeiten mit bestehenden Korpora”) é, talvez, um dos mais interessantes do livro para o germanista, pois apresenta, com grande luxo de detalhes e ótimos exemplos, todos os recursos disponíveis em três *corpora* do alemão, que, aliás, estão disponíveis livremente na internet. Carmen Scherer, no entanto, introduz o capítulo avaliando a validade da *web* como *corpus*. É bom lembrar que no nosso meio há uma aberta rejeição ao uso da rede como *corpus*. CS, em consonância com o espírito analítico dos alemães, examina a questão adotando como premissa a definição de *corpus* como conjunto de textos, e conclui que, sob essa perspectiva, a *web* é sim um *corpus*. No entanto, se *corpus* é definido como um conjunto de textos compilados segundo critérios linguísticos, então a resposta é negativa (p. 74). A autora considera que um grande empecilho ao se considerar a *web* como um *corpus* é o fato de que se desconhece o seu tamanho e, como já tinha sido explicado nos capítulos anteriores, esse parâmetro é essencial; posto que os resultados elencados de um *corpus* devem ser avaliados em relação ao seu tamanho. Sendo assim, não há como fazer uma análise quantitativa. Análises qualitativas, no entanto, são possíveis (p. 75). Por outro lado, Carmen Scherer lembra também que a *web* permite o acesso a uma enorme quantidade de dados linguísticos autênticos, sendo possível documentar a existência de unidades tais como expressões idiomáticas e palavras de baixa frequência, que, muitas vezes, constituem dados marginais em *corpora* existentes. Da mesma forma, os filtros de algumas *search engines* permitem buscar por domínios determinados. Julgamos que a análise feita pela autora é um “acerto de contas” equilibrado em relação à *web*. Concordamos plenamente com as suas palavras. O que a *web* pode efetivamente fazer é mostrar tendências da língua geral. No entanto, se o objetivo de um *corpus* é tirar conclusões quantitativas, conforme o exposto por CS, a *web* é, de fato, um *corpus* deficitário.

A parte final do capítulo V está dedicada à descrição detalhada de três *corpora* do alemão: o DWDS-Kernkorpus (Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache), o conjunto de *corpora* do IDS, composto por cinquenta *corpora*, e o TIGER-Korpus, que tem como traço diferencial ser o único *corpus* etiquetado apto para pesquisas no nível da frase e não da palavra, como é o caso dos dois primeiros. A autora oferece abundante exemplificação de como esses *corpora* podem ser empregados para pesquisa, salientando que eles estão à disposição gratuitamente na internet.

Em síntese, Carmen Scherer nos oferece um panorama abrangente e rico em informações e exemplificações do interessante mundo da linguística de *corpus*. Uma leitura obrigatória para o linguista, seja ele germanista ou não.