

LINGUISTICA
E FILOGIA
SCRIPTA

Revista do Programa de Pós-graduação em Letras e do
Centro de Estudos Luso-afro-brasileiros da PUC Minas

ISSN-e: 2358-3428

v. 20 - n. 40
2016
2º semestre



EDITORA
PUC MINAS

Edição extra

SCRIPTA

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS

Grão-Chanceler: Dom Walmor Oliveira de Azevedo
Reitor: Dom Joaquim Giovanni Mol Guimarães
Vice-Reitora: Patrícia Bernardes
Assessor Especial da Reitoria: José Tarcísio Amorim
Chefe de Gabinete do Reitor: Paulo Roberto de Souza
Pró-Reitores: Extensão – Wanderley Chieppe Felipe; Gestão Financeira – Paulo Sérgio Gontijo do Carmo; Graduação – Maria Inês Martins; Logística e Infraestrutura – Rômulo Albertini Rigueira; Pesquisa e Pós-graduação – Sérgio de Morais Hanriot; Recursos Humanos – Sérgio Silveira Martins; Arcos – Jorge Sundermann; Barreiro – Renato Moreira Hadad; Betim – Eugênio Batista Leite; Contagem – Robson dos Santos Marques; Poços de Caldas – Iran Calixto Abrão; São Gabriel – Miguel Alonso de Gouvêa Valle; Guanhães e Serro – Ronaldo Rajão Santiago
Secretaria de Comunicação: Mozahir Salomão Bruck
Secretaria-Geral: Ronaldo Rajão Santiago
Cultura e Assuntos Comunitários: Maria Beatriz Rocha Cardoso
Planejamento e Desenvolvimento Institucional: Carlos Barreto Ribas
Instituto de Ciências Humanas: Carla Santiago Ferretti (Diretora)
Chefe do Departamento de Letras: Jane Quintiliano Guimarães Silva
Programa de Pós-graduação em Letras: Márcia Marques de Morais (Coordenadora)
Centro de Estudos Luso-afro-brasileiros: Raquel Beatriz Junqueira Guimarães (Coordenadora)

EDITORA PUC MINAS

Comissão Editorial: Ângela Vaz Leão (PUC Minas); Graça Paulino (UFMG); José Newton Garcia de Araújo (PUC Minas); Maria Zilda Cury (UFMG); Oswaldo Bueno Amorim Filho (PUC Minas)
Conselho Editorial: Antônio Cota Marçal (PUC Minas); Carlos Reis (Univ. de Coimbra); Dídima Olave Farias (Univ. del Bio-Bio – Chile); Evando Mirra de Paula e Silva (UFMG); Gonçalo Byrne (Lisboa); José Salomão Amorim (UnB); José Viriato Coelho Vargas (UFPR); Kabengele Munanga (USP); Leonardo Barci Castriota (UFMG); Philippe Remy Bernard Devloo (Unicamp); Regina Leite Garcia (UFF); Rita Chaves (USP); Sylvio Bandeira de Mello (UFBA)
Coordenação Editorial: Cláudia Teles de Menezes Teixeira
Assistente Editorial: Maria Cristina Araújo Rabelo
Revisão/preparação dos originais: Sandra Cavalcante, Luciane Corrêa Ferreira e Ricardo Gualda
Capa e diagramação: Jefferson Ubiratan de Araújo Medeiros

CESPUC – CENTRO DE ESTUDOS LUSO-AFRO-BRASILEIROS • Av. Dom José Gaspar, 500, Prédio 20, Sala 101 • 30535-610
Belo Horizonte, Minas Gerais – Brasil • Tel.: (31) 3319-4368 • *E-mail*: cespuc@pucminas.br

EDITORA PUC MINAS – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais • Rua Dom Lúcio Antunes, 180,
Coração Eucarístico • 30535-490 • Belo Horizonte, Minas Gerais – Brasil • Tel.: (31) 3319-9904
Fax: (31) 3319-9907 • *E-mail*: editora@pucminas.br

SCRIPTA

LINGUÍSTICA E FILOGIA

Revista do Programa de
Pós-graduação em Letras
e do Cespuc

Organizada por

Sandra Maria Silva Cavalcante

Luciane Corrêa Ferreira

Ricardo Gualda



PUC Minas



Scripta é uma publicação semestral do Departamento de Letras da PUC Minas, do Programa de Pós-graduação em Letras e do Centro de Estudos Luso-afro-brasileiros – Cespuc-MG. A revista publica números alternados com matéria de Literatura ou de Linguística e Filologia, o que se indica no subtítulo: I – Literatura; II – Linguística e Filologia.

Comissão de publicações:

Presidente: Ivete Lara Camargos Walty
Editora geral da revista **Scripta**: Raquel Beatriz Junqueira Guimarães
Editora da revista **Scripta** de Linguística e Filologia: Juliana Alves Assis
Editora da revista **Scripta** de Literatura: Terezinha Taborda Moreira
Secretárias: Ev' Angela Batista Rodrigues de Barros
Sandra Maria S. Cavalcante

Conselho Editorial:

Dra. Adriana Fischer(FURB)	Dr. Luiz Carlos Travaglia (UFU)
Dra. Adriane Teresinha Sartori (UFMG)	Dra. Luzia Bueno (USF)
Dra. Adelia Toledo Bezerra de Menezes(USP)	Dr. Manoel Luiz Gonçalves Corrêa (USP)
Dr. Adilson Ribeiro de Oliveira (IFMG)	Dr. Marco A. de Oliveira (PUC Minas)
Dra. Ana Elisa Ribeiro (CEFET-MG)	Dra. Maria Angela P. T. Lopes (PUC Minas)
Dra. Ana Maria e Mattos Guimarães (UNISINOS)	Dra. Maria Beatriz N. Decat (UFMG)
Dra. Ana Maria Nápoles Villela (CEFET-MG)	Dra. Maria das Graças R. Paulino (UFMG)
Dra. Anna Christina Bentes da Silva (UNICAMP)	Dra. Maria Helena de Moura Neves (Unesp)
Dr. Benjamin Abdala Junior (USP)	Dra. Maria Teresa Salgado (UFRJ)
Dra. Delaine Cafiero Bicalho (UFMG)	Dra. Maria Theresa Abelha Alves (UFRJ)
Dra. Dora Riestra (UNRN)	Dra. Maria Zilda Ferreira Cury (UFMG)
Dra. Dorotea Frank Kersch (UNISINOS)	Dra. Marta Passos Pinheiro (CEFET-MG)
Dr. Edimilson de Almeida Pereira (UFJF)	Dra. Patricia R. T. Baptista (CEFET-MG)
Dra. Elzira Divina Perpétua (UFOP)	Dr. Paulo Henrique Aguiar Mendes (UFOP)
Dra. Eneida Rego Monteiro Bonfim (PUC-RJ)	Dra. Prisca A. de Almeida Pereira (UFJF)
Dra. Enilce do Carmo Albergaria Rocha (UFJF)	Dra. Regina Zilberman (UFRGS)
Dra. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin (UFC)	Dra. Renata Flavia Silva (UFF)
Dra. Ev' Angela B. R. de Barros (PUC Minas)	Dra. Renata Soares Junqueira (UNESP)
Dra Fabiana Cristina Komesu(UNESP)	Dr. Renato Caixeta da Silva (CEFET-MG)
Dr. Francisco Noa (UEM)	Dr. Rogério Barbosa da Silva (CEFET-MG)
Dr. Gilcinei Teodoro Carvalho (UFMG)	Dra. Rosane de Andrade Berlinek (UNESP)
Dr. Hugo Mari (PUC Minas)	Dra. Sandra M. S. Cavalcante (PUC Minas)
Dra. Ida Maria Santos Ferreira Alves (UFF)	Dra. Sabrina Sedlmayer Pinto (UFMG)
Dra. Jane Fraga Tutikian (UFRGS)	Dra.. Silvana Maria P. Oliveira (UFMG)
Dra. Jane Quintiliano Guimarães Silva (PUC Minas)	Dra. Solange Ribeiro de Oliveira (UFOP)
Dra. Laura Cavalcante Padilha (UFF)	Dra. Sonia Maria L. Cyrino (UNICAMP)
Dra. Lilia Santos Abreu-Tardelli (UNESP)	Dr. Wander Melo Miranda (UFMG)
Dra. Lilian Aparecida Araújo (CEFET-MG)	Dr Wiliam Augusto Menezes (UFOP)
Dr. Luis Maffei(UFF)	

Indexadores: Latindex, Ulrichs, Clase, MLA, LLBA, Icap

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca da
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

S434

Scripta – v. 1, n. 1, 1997 – Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2016.

ISSN 1516-4039

Semestral

1. Literaturas de língua portuguesa – Periódicos. 2. Língua portuguesa – Periódicos.

I. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-graduação em Letras. II. Centro de Estudos Luso-afro-brasileiros.

CDU: 82.03(05)

Sumário

Apresentação

Metáfora: diferentes perspectivas

Sandra Maria Silva Cavalcante,

Luciane Corrêa Ferreira e Ricardo Gualda 8

Artigos

Mal comparando...: os efeitos argumentativos da metáfora e da analogia
numa perspectiva cognitivo-discursiva

Solange Vereza 18

Metaphor-related figurative language comprehension in clinical populations:
a critical review

Maity Siqueira, Daniela Fernandes Marques

e Raymond W. Gibbs, Jr. 36

Functional effects, prepositional semantics, and metaphorical containment
in Brazilian Portuguese: the case of *em*, *dentro de*, and *fora de*

Aparecida de Araújo Oliveira 61

Going political - multimodal metaphor framings in covers of the
sports newspaper **A Bola**

Maria Clotilde Almeida 84

Brasil, 2015 como a presidenta, seu partido, seus eleitores e seu governo
podem ser conceptualizados em rede social

Ariadne Domingues Almeida 99

Multimodal analysis of metaphors in political-religious discourse:
a cognitive-semiotic approach

Maira Avelar e Paulo Henrique Aguiar Mendes 119

Varição e Relações Semânticas no Léxico apurinã (aruak): o “duplo vocabulário” <i>Bruna Fernanda S. de Lima-Padovani e</i> <i>Sidney da Silva Facundes</i>	136
Wittgenstein on metaphor <i>Diogo de França Gurgel</i>	156
Metáfora é diálogo: uma proposta de interface <i>Kári Lúcia Forneck e Jorge Campos da Costa</i>	174
Os aprendizes são viajantes: identidades metaforizadas de estudantes de inglês de Hong Kong e Belo Horizonte <i>Ronaldo Corrêa Gomes Jr.</i>	193
A relevância das metáforas como conceitualização das experiências: uma reflexão sobre o ensino/aprendizagem de inglês no ensino regular <i>Gabriela da Cunha Barbosa Saldanha</i>	212
A experiência do câncer de mama em palavras: notas sobre as possibilidades emergentes de um <i>corpus</i> temático <i>Aline Aver Vanin</i>	231
As metáforas sobre Alzheimer em textos de divulgação científica: um olhar comparativo sobre os jornais O Globo e USA Today <i>Suelen Martins</i>	250
As metáforas animais e suas implicações interacionais <i>Fernanda Cavalcanti e Ana Cristina Pelosi</i>	272
Motivação metafórica nos <i>phrasal verbs</i> : uma concepção semântico-cognitiva <i>Samanta Kélly Menoncin Pierozan</i>	286

Construções idiomáticas com o verbo pegar: uma abordagem sociocognitiva <i>Leosmar Aparecido da Silva</i>	307
La metáfora de la búsqueda: análisis de la metaforización kinésica en dos narraciones orales en gallego y portugués <i>Aitor Rivas</i>	327
Metáfora, metonímia, sinédoque e ironia: elementos retóricos de racionalidade no discurso jurídico <i>Égina Glauce Santos Pereira</i>	346

Metáfora: diferentes perspectivas

Sandra Cavalcante*
Luciane Corrêa Ferreira**
Ricardo Gualda***

Uma meta existe para ser um alvo,
mas quando o poeta diz meta
pode estar querendo dizer o inatingível.
Gilberto Gil

A metáfora é um fenômeno alçado à condição de objeto de estudo desde a Antiguidade Clássica. O processo de conceituação, de definição e de compreensão desse fenômeno, longe de ser um consenso, permeia áreas as mais distintas da atividade linguística e, nessa medida, revela-se em uma rica trajetória intelectual. De Aristóteles aos dias atuais, passando por filósofos como Hobbes (1588 - 1679), Locke (1632-1704), Kant (1724-1804), Rousseau (1712-1778) e Nietzsche (1844-1900), podemos identificar um grande número de teorias de metáfora, no decorrer de séculos e, também, constatar que, particularmente a partir do século XX, os estudos destinados à compreensão do fenômeno metafórico passam a ser fortemente realizados em uma perspectiva interdisciplinar e com recortes e objetivos bastante diversos.

Em um dos mais importantes estudos sobre a metáfora, no início do século XX, Richards (1936) apresenta argumentos que reverberam, de maneira bastante contundente na segunda metade do século XX. Alguns desses argumentos assumem o *status* de fundamento em abordagens teóricas e metodológicas propostas por pesquisadores, na primeira década do século XXI. Entre esses fundamentos estão o fato de que a metáfora não deve ser considerada um problema da linguagem em si. Nessa perspectiva, não deve se restringir a estudos que a circunscrevam no âmbito do tropo, do ‘desvio’ do discurso ordinário, de uma figura de linguagem,

* Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Instituto de Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Letras.

** Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos.

*** Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Letras.

o que implicaria reduzi-la ao nível da palavra. Mais do que isso, a metáfora, como já sinalizava Nietzsche (1978), deve ser compreendida como um princípio onipresente do pensamento, como um fenômeno que permeia todo o discurso, e, por sua natureza, não pode ser reduzida a paráfrases literais.

A metáfora (a sua manifestação e processamento) assume, a partir dos anos 70 do século XX, uma importância sem precedentes. Ao ser assumido como objeto de estudo, em diferentes áreas do pensamento contemporâneo, o fenômeno deixa de ser abordado, restritamente, nas perspectivas ornamental ou persuasiva do discurso, passa a ser compreendido como uma emergência de processos e operações cognitivas e, portanto, a ocupar lugar de destaque na busca de entendimento da própria cognição humana.

Um tratamento satisfatório do fenômeno da metáfora exige de pesquisadores contemporâneos a realização de estudos que, partindo do reconhecimento da importância e do papel da metáfora na vida social, em sua manifestação pervasiva em domínios de interação social os mais diversos (científico, literário, jurídico, jornalístico, pedagógico), com base em conhecimentos adquiridos no campo das Ciências Cognitivas, contribuam para uma detalhada explicação do processo cognitivo de compreensão metafórica. Segundo Johnson (1981) essa última tarefa é o problema filosófico central da metáfora, pois, sem um modelo de como nós (seres humanos) processamos a metáfora, podemos não encontrar resposta a questões centrais, historicamente relacionadas ao seu *status* epistemológico.

Apesar de os estudos de George Lakoff e Mark Johnson (1980) terem significado um profundo avanço para as pesquisas sobre a metáfora do final do século XX e de, a partir deles, tantas outras pesquisas terem sido realizadas, em uma perspectiva interdisciplinar, muitas são as perguntas que continuam sendo feitas com vistas à criação de uma Teoria de Metáfora que compreenda os processos sociolinguísticos e discursivo-cognitivos que, inextricavelmente, constituem o fenômeno. Como afirma Zanotto (2006), o fato de Lakoff e Johnson terem descoberto um imenso sistema conceptual metafórico subjacente à linguagem cotidiana fez com que, cientificamente, uma série de dicotomias objetivistas caíssem por terra, num efeito dominó, começando pela revisão da distinção entre literal/metafórico. Muitas dessas “dicotomias” e outros desafios de natureza epistemológica (e metodológica), no entanto, ainda hoje, podem ser flagrados em estudos que, em diferentes perspectivas, focalizam o fenômeno. Isso evidencia uma das inúmeras dificuldades no trabalho de investigação do fenômeno

metafórico em uma perspectiva processual da linguagem e, mais precisamente, em uma perspectiva sociocognitiva da linguagem humana (ROMANO, 2013).

Em meio a esse contexto, os artigos publicados neste número da **Revista Scripta**, decorrem da discussão de resultados de pesquisa sobre o fenômeno da metáfora realizados em grandes centros de investigação científica, no Brasil e no exterior. Socializados na forma de conferências, mesas-redondas e simpósios, esses resultados foram amplamente discutidos no V Congresso Internacional sobre Metáfora na Linguagem e no Pensamento (V CIMLP), realizado de 5 a 9 de outubro de 2015, na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, em Belo Horizonte, Brasil.

As discussões realizadas no âmbito do evento dedicaram especial atenção ao tema “Metáfora e Ensino de Línguas”. Para isso, estudiosos da metáfora, em diferentes perspectivas e com diferentes abordagens, apresentaram os resultados de suas pesquisas à luz de fundamentos teóricos e metodológicos identificados em diferentes áreas de compreensão da atividade linguística, entre as quais a Linguística Aplicada, a Linguística Cognitiva, a Semântica Cognitiva, a Filosofia da Linguagem, a Análise do Discurso e o recente campo de Estudos dos Gestos.

Entre os resultados de pesquisa mais amplamente discutidos pelos pesquisadores presentes estão aqueles apresentados por Jeanette Littlemore, da Universidade de Birmingham, Inglaterra, na conferência de abertura, e por Cornelia Müller, da Europa-Universität Viadrina, Frankfurt (Oder), Alemanha, que, em outra conferência, aprofundou discussão na análise do fenômeno de gestos metafóricos em interações em Língua Alemã. Resultados de pesquisa que decorrem de uma investigação bastante cara aos dias atuais, o papel da metáfora e da metonímia no discurso político, foram apresentados e discutidos pelos pesquisadores Solange Vereza e Ricardo Gualda. Seguindo uma tendência atual dos estudos da metáfora, o estudo da língua em uso e da interrelação entre metáfora, metonímia e multimodalidade, levado a cabo no cenário internacional, se refletiu na temática de muitos dos artigos apresentados e discutidos no decorrer da conferência, entre os quais artigos sobre metáforas multimodais e sobre o papel do contexto na interpretação do significado metafórico.

Consideramos importante destacar, ainda, que os artigos publicados nesta edição temática devem ser compreendidos, numa dupla perspectiva – dialógica e dialeticamente –, em um conjunto de publicações que se inicia, no Brasil, a partir do I Congresso Internacional sobre Metáfora na Linguagem e no Pensamento,

ocorrido na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, em outubro de 2002. Naquele momento, a universidade brasileira se abria para colocar em diálogo pesquisadores brasileiros e estrangeiros com franco interesse de pesquisa sobre os fenômenos da metáfora e da metonímia e sua contraparte na cognição humana. O evento contou com a participação de pesquisadores internacionais como Raymond Gibbs Jr., Lynne Cameron e Gerard Steen e de pesquisadores brasileiros como Kanavilil Rajagopalan e Tony Berber Sardinha. Resultados dos trabalhos de pesquisa e das discussões realizadas naquele momento estão publicados no Vol. 22, Ano 2006, da **Revista Delta**. A I Conferência serviu, indiscutivelmente, como ponto de partida para a consolidação dos estudos da metáfora, da metonímia e de temas relacionados à Linguística Cognitiva no Brasil, tornando-se uma referência para pesquisadores do tema. Em sua segunda edição, em 2005, o evento ocorreu na Universidade Federal Fluminense, com o enfoque em estudos que abordavam a relação entre metáfora e discurso. A segunda edição da conferência também contou com a participação de importantes estudiosos do assunto, no cenário acadêmico internacional, entre os quais Zoltán Kövecses, Antony Goatly, Lynne Cameron e Alice Deignan. O III Congresso Internacional sobre Metáfora na Linguagem e no Pensamento ocorrido em Fortaleza, em 2008, contou com a organização de pesquisadores das Universidades Estadual e Federal do Ceará e as conferências e mesas-redondas foram publicadas em uma edição especial da **Revista Delta** de 2010. A quarta edição da conferência aconteceu na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em Porto Alegre, no ano de 2011. O CIMLP, um espaço de socialização das mais recentes pesquisas sobre o fenômeno da metáfora e de discussão científica qualificada desses resultados, consolidou-se como um evento internacional que ocorre, regulamente, no Brasil, em um espaço de três a quatro anos. Isso significa que trabalhos de pesquisa sobre a metáfora, desenvolvidos nesse período de tempo, em importantes centros acadêmicos do mundo, encontram, no CIMLP, reconhecidamente, um importante espaço de análise e discussão.

A diversidade dos artigos submetidos à publicação desta edição temática da **Revista Scripta**, como ocorreu com as edições temáticas da **Revista Delta**, em 2006 e 2010, espelha a diversidade de perspectivas teóricas e de origem acadêmico-científica dos participantes da quinta edição da conferência. O evento contou com a participação de mais de 130 congressistas, estudiosos oriundos de 41 universidades nacionais, representativos de centros de pesquisa localizados em dezessete estados brasileiros (AL, AM, BA, CE, ES, GO, MA, MG, MT,

PA, PE, PR, RJ, RN, RS, SE e SP) e, ainda, de 16 universidades internacionais, representativas de pesquisas sobre o tema realizadas em países como Alemanha, Arábia Saudita, Canadá, Chile, China, Irã, EUA, Inglaterra, Lituânia, Portugal e República Tcheca. Esses dados contribuem para que o leitor desta edição da **Revista Scripta** tenha a exata dimensão da importância que os estudos sobre o fenômeno da metáfora e da metonímia alcançam, neste momento, dentro e fora do Brasil, e, ainda, do grande impacto que a temática adquire, desde o lançamento da obra seminal *Metaphors we live by*, de Lakoff e Johnson, publicada em 1980.

Como será possível notar na organização deste número, os trabalhos apresentados e discutidos na V CIMLP identificam-se, principalmente, com fundamentos teóricos e metodológicos assumidos no campo da Linguística Cognitiva, mas também com perspectivas reconhecidas como próprias aos campos da Linguística Aplicada, da Linguística Sistêmico-funcional e, ainda, de estudos linguísticos que se baseiam em uma abordagem formalista.

A diversidade de temas e o alto nível dos trabalhos apresentados no evento refletem-se, indiscutivelmente, nos artigos publicados nesta edição temática. De maneira geral, estes poderiam ser compreendidos como pertencentes a três eixos temáticos, respeitando-se, é claro, a inerente especificidade de cada artigo e o forte caráter interdisciplinar que os trabalhos de pesquisa na área revelam na atualidade. Esses são, em linhas gerais, os eixos temáticos que orientam a organização geral desta edição: **metáfora e discurso**, com especial atenção para a análise do fenômeno em dados representativos do discurso político, do diálogo cotidiano e da multimodalidade simbólica; **metáfora e ensino**, com especial atenção para a centralidade do fenômeno da metáfora nos processos de ensino e de aprendizagem de língua portuguesa e de língua inglesa e, por fim, **metáfora e processos cognitivos**, com ênfase nos estudos que se baseiam em conceitos e fundamentos metodológicos próprios ao campo da semântica cognitiva.

Abrindo a edição, Solange Vereza, professora titular da Universidade Federal Fluminense, reconhecida pesquisadora do fenômeno, em artigo intitulado “Mal comparando...: os efeitos argumentativos da metáfora e da analogia numa perspectiva cognitivo-discursiva”, discute o papel da metáfora na construção ideológica da argumentatividade no discurso, em processo dialógico, realçando ou escondendo o domínio conceptual fonte como estratégia discursiva. A autora também discute em que medida esse processo se dá de maneira consciente e como este revela uma dimensão multimodal, ilustrando sua discussão com exemplos contemporâneos da política brasileira.

Logo a seguir, em “Metaphor-related figurative language comprehension in clinical populations: a critical review”, de Maity Siqueira, Daniela Fernandes Marques e Raymond W. Gibbs, Jr., o leitor se depara com um artigo crítico de revisão de literatura, trazendo uma importante contribuição à discussão do estado da arte da psicolinguística experimental. A autora discute conceitos, métodos e resultados sobre a compreensão de metáforas, metonímias e expressões idiomáticas em populações clínicas com vários distúrbios relacionados com a linguagem, revelando a complexidade dos fenômenos e suas variações.

Em “Functional effects, prepositional semantics, and metaphorical containment in Brazilian Portuguese: the case of *em*, *dentro de*, and *fora de*”, Aparecida de Araújo Oliveira analisa as preposições “dentro de”, “em” e “fora de” em expressões convencionais metafóricas com consequências funcionais de cenas espaciais. Seus dados revelam metáforas como as do contêiner, da verticalidade e da não existência, com uma discussão aprofundada das especificidades reveladas pelos dados e das relações que encontra entre as preposições estudadas.

Maria Clotilde Almeida, com “Going political – multimodal metaphor framings in covers of the sports newspaper **A Bola**”, faz uma ampla discussão sobre a metáfora multimodal, que está na base de uma análise do jornal português **A Bola**, no contexto da Copa do Mundo de 2014. Do texto estudado se articula um conflito entre Portugal e Alemanha, por meio dos fatos esportivos, que opõe Cristiano Ronaldo a Angela Merkel, um embate nas relações de poder entre as duas nações, tanto no futebol como na política entre dois países-membros da União Europeia em conflito por conta da crise do euro.

Em “Brasil, 2015: como a presidenta, seu partido, seus eleitores e seu governo podem ser conceptualizados em rede social”, Ariadne Domingues Almeida problematiza os profundos conflitos políticos vividos no Brasil nesse ano, presentes nas redes sociais, mais precisamente na página “Movimento Contra a Corrupção” no Facebook. A pesquisadora revela a importância da análise multimodal, focalizando a forte interação entre texto e imagem no processo de conceptualização do *corpus* analisado, em particular de metáforas relacionadas a domínio discursivo relativo a medicamentos.

Ainda no campo mais amplo da multimodalidade, Maíra Avelar e Paulo Mendes, em “Multimodal analysis of metaphors in the political-religious discourse: a cognitive-semiotic approach”, apresentam uma cuidadosa análise verbal e gestual de debates no Congresso nacional, incluindo os debates envolvendo os deputados

Marco Feliciano e Silas Malafaia. Buscando explicitar a visão conservadora dos congressistas sobre a família, os autores analisam as metáforas presentes nos seus discursos, combinadas com os seus gestos, revelando estratégias retóricas, argumentativas do discurso conservador comuns entre os parlamentares.

Em seguida, o artigo “Variação e Relações Semânticas no Léxico Apurinã (Aruak): O ‘Duplo Vocabulário’”, de Bruna Fernanda S. de Lima-Padovani e Sidney Silva Facundes, apresenta uma discussão sobre como padrões metafóricos e metonímicos são essenciais na variação da taxonomia da língua Apurinã (Aruak). Focalizando exemplos de dupla nomenclatura da flora e da fauna desse idioma, a autora analisa os tipos de metáforas e metonímias presentes no seu *corpus* e a relação entre elas.

Diogo de França Gurgel, no artigo “Wittgenstein on metaphor”, com base no trabalho do filósofo da linguagem, apresenta uma discussão que objetiva analisar o *status* gramatical (Semântica *versus* Pragmática) de algumas metáforas, em textos teóricos, revelando não haver uma divisão clara entre a Pragmática e a Semântica e, ainda, que as metáforas empregadas, no *corpus* analisado, encontram-se e precisam ser compreendidas, primordialmente, na dimensão do discurso, e não estrita ou necessariamente da sentença.

“Metáfora é diálogo: uma proposta de interface”, de Kári Lúcia Forneck e Jorge Campos da Costa, discute a interface metafórica, ou seja, a correlação interdisciplinar entre a construção de enunciados metafóricos no discurso do ponto de vista da Pragmática e da Neurociência. O diálogo entre essas duas disciplinas, que abordam o fenômeno da metáfora no discurso, é problematizado pela autora na fronteira de hipóteses e construções teóricas diferentes, revelando-se a sua enorme complexidade.

Ronaldo Corrêa Gomes Junior, em “O aprendiz é um viajante: a identidade metaforizada de viajante de um grupo de aprendizes de inglês de Hong Kong e do Brasil”, por sua vez, apresenta os resultados de um estudo das metáforas multimodais presentes em textos verbovisuais produzidos e discutidos por 59 estudantes universitários de inglês, no Brasil e em Hong Kong, identificando, principalmente, a metáfora conceptual O APRENDIZ É UM VIAJANTE.

Ainda no eixo temático da metáfora e educação, “A relevância das metáforas como conceitualização das experiências: uma reflexão sobre o ensino/aprendizagem de inglês no ensino regular”, de Gabriela da Cunha Barbosa Saldanha, apresenta os resultados de pesquisa da autora junto a 110 alunos de inglês no ensino

fundamental. Analisando uma atividade de reflexão dos estudantes que os induziu a produzir enunciados metafóricos, a autora discute o seu processo de aprendizagem e a sua relação com o professor, prevalecendo a avaliação do insucesso.

Aline Aver Vanin, em “A experiência do câncer de mama em palavras: notas sobre as possibilidades emergentes de um *corpus* temático”, estuda um *corpus* composto de depoimentos registrados em *blogs* de pacientes de câncer de mama. Por meio das metáforas presentes nos relatos dessas mulheres, a autora discute a experiência da doença e do tratamento.

“As metáforas cognitivas sobre Alzheimer em textos de divulgação científica: um olhar comparativo sobre os jornais **O Globo** e **USA Today** caracteriza-se como um estudo piloto, assinado por Suelen Martins. Em um *corpus* que recobre três anos de publicação dos dois periódicos, a pesquisadora discute as características dos principais domínios metafóricos, que relacionam a síndrome de Alzheimer com a busca pela cura e o tratamento com a guerra.

Fernanda Cavalcanti e Ana Cristina Pelosi discutem em “As metáforas animais e suas implicações interacionais” o uso de metáforas animais para discutir o ser humano e sua importância para a compreensão da cultura na literatura dos estudos do discurso a partir de uma perspectiva cognitiva. Em particular, discutem o exemplo de uma postagem do *blog* **A Saltimbanca** de teor humorístico intitulado “O direito de ser perua. Ou não”.

Samanta Kélly Menoncin Pierozan, por sua vez, em “Motivação metafórica nos *phrasal verbs*: uma concepção semântico-cognitiva” faz uma minuciosa discussão das partículas *up* e *down* em *phrasal verbs* (estruturas geralmente compostas de um verbo e preposição) na língua inglesa. Segundo a autora, nesse contexto, as partículas vão muito além dos sentidos diretos e literais (cima e baixo), apresentando vários conteúdos metafóricos.

Também no campo da semântica cognitiva, “As contribuições da linguística cognitiva para a descrição de construções idiomáticas com o verbo ‘pegar’: uma abordagem sociocognitiva”, de Leosmar Aparecido da Silva, discute construções idiomáticas com o verbo ‘pegar’ em um *corpus* misto (sistematizado e não-sistematizado). O artigo revela a grande variedade linguística envolvendo esse verbo, de enorme produtividade semântica no português brasileiro.

Aitor Rivas, em “La metáfora de la búsqueda: análisis de la metaforización kinésica en dos narraciones orales en gallego y portugués”, analisa os gestos em narrativas de dois sujeitos diferentes, uma galega e outra brasileira, do ponto de

vista das metáforas produzidas na inter-relação entre o texto e o sistema cinestésico que o acompanha, em uma combinação discursiva na qual as duas linguagens são complementares.

O número 40 da **Revista Scripta** apresenta, por fim, o artigo “Metáfora, metonímia, sinédoque e ironia: elementos retóricos de racionalidade no discurso jurídico”, assinado por Égina Glauce Santos Pereira, que se caracteriza em termos de uma discussão teórico-metodológica sobre as quatro figuras de estilo em estudo, no âmbito do discurso jurídico, partindo de conceitos básicos da retórica clássica e buscando relacioná-los com princípios gerais do arcabouço teórico da Linguística Cognitiva.

Para além dos fundamentos teóricos e procedimentos metodológicos em que se inscrevem, os artigos publicados no número 40 da **Revista Scripta**, ao serem lidos em diálogo com resultados de pesquisa discutidos e publicados no âmbito das cinco edições do CIMLP, oferecem um conjunto de propostas para estudos do fenômeno, privilegiando abordagens que se configurem em uma perspectiva interdisciplinar. Na agenda internacional de estudos interdisciplinares que focalizam o fenômeno, os artigos ora publicados sinalizam direções a serem seguidas. Os trabalhos publicados neste número, em seu conjunto, permitem revelar o quanto, potencialmente, ainda hoje, o fenômeno merece atenção, e a necessidade de um investimento acadêmico-científico, cada vez mais amplo e sistemático, em pesquisas que se proponham a enfrentá-lo.

Referências

DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, v. 22, n. especial, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=0102-445020060003&lng=en&nrm=iso. Acesso em 1. nov. 2016.

DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada. Vol. 26, nºsp., 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=0102-445020100003&lng=en&nrm=iso. Acesso em 1 de nov. de 2016.

JOHNSON, Mark. Introduction: Metaphor in the Philosophical Tradition. In: JOHNSON, Mark. **Philosophical Perspectives on Metaphor**. Minnesota: University of Minnesota Press, 1981. p. 3-47.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metaphors We Live By**. Chicago: University of Chicago Press, 1980.

LAKOFF, George. The Contemporary Theory of Metaphor. 2ª ed. In: ORTONY, Andrew. **Metaphor and Thought**. Cambridge: Cambridge University Press, 1993. p. 202-251.

LAKOFF, George.; JOHNSON, Mark. **Metáforas da vida cotidiana**. Coordenação de Trad. Mara Sophia Zanotto. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: EDUC, 2002. Originalmente publicado em 1980.

NIETZSCHE, Friedrich. Sobre verdade e mentira no sentido extra-moral (Aforismo 1). In: **Obras Incompletas**. Seleção de textos de Gérard Lebrun. Trad. Rubens Rodrigues Torres Filho. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1978. p. 49-60.

RICHARDS, Ivor Armstrong. **The philosophy of rhetoric**. New York and London: Oxford University Press, 1936.

ROMANO, Manuela. Situated-‘Instant’ Metaphors: Creativity in Spanish 15-M Slogans. **Metaphor and the Social World**, Amsterdam, v. 3, n. 2, p. 240-259, 2013.

ZANOTTO, Mara Sophia *et al* (Org.). Essays on metaphor in language and thought. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, v. 22, n. especial, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=0102-445020060003&lng=en&nrm=iso. Acesso em 1. nov. 2016.

Mal comparando...: os efeitos argumentativos da metáfora e da analogia numa perspectiva cognitivo-discursiva

Solange Vereza*

Resumo

Este artigo, de um modo geral, aborda a questão dos efeitos ideológicos da metáfora na produção de sentidos, sob a perspectiva da linguística cognitiva (LC), área já bastante consolidada nos estudos da linguagem. Mais especificamente, o foco recai no modo como a ideologia pode ser abordada, teórica e analiticamente, na recente vertente dos estudos da metáfora, que contempla o entrelace entre a dimensão cognitiva e a discursiva da linguagem figurada em uso. Nessa perspectiva, o objetivo do trabalho é explorar, teórica e analiticamente, o argumento de que a metáfora, assim como a analogia, tece a argumentatividade – que seria o modo pelo qual a ideologia se configura como um “ponto de vista”, na tessitura do evento discursivo – de uma maneira mais deliberada do que no caso de metáforas conceptuais, que são de natureza fundamentalmente inconsciente. A análise dos exemplos, retirados de *corpora* autênticos, aponta para a conclusão de que o processo de “realçar” e “esconder” elementos do domínio-fonte, típico tanto da metáfora quanto da analogia, é usado como um recurso, de natureza cognitivo-discursiva, que se mostra determinante tanto para a construção do objeto do discurso, quanto para sua recepção.

Palavras-chave: Metáfora. Ideologia. Cognição. Argumentação.

1 Introdução

Desde a ruptura da visão da metáfora como figura de linguagem, com uma função essencialmente secundária – ou “ornamental” – no processo de construção de sentidos, e da conseqüente introdução do que hoje é conhecido como o “paradigma cognitivista”, promovido por Lakoff e Johnson em *Metaphors we live by* (1980), a metáfora vem adquirindo contornos conceituais cada vez mais diversificados, refinados e, conseqüentemente, complexos. Com isso, o debate

* Professora Titular do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas e do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal Fluminense (UFF).

em torno do conceito de metáfora vem, também, se ampliando, alcançado vários domínios do conhecimento e revelando, assim, a multidisciplinaridade dos estudos nesse campo.

Evidência dessa abrangência pode ser encontrada no conjunto de temas propostos para a conferência do 11º RaAM (*Researching and Applying Metaphor*), principal evento internacional na área da metáfora, que aconteceu em Berlim, em julho de 2016, ou seja, 36 anos após o lançamento da obra seminal de Lakoff e Johnson:

- *Metaphor and aesthetics*
- *Metaphor and affect*
- *Metaphor and embodiment*
- *Perceiving and understanding metaphor*
- *Metaphoric meaning making*
- *Narrativity, figuration and metaphor*
- *Metaphor and expression*
- *Metaphor and representation*
- *Metaphor and temporality*
- *Actions, applications and metaphor*
- *Metaphor and creativity*
- *Multimodal metaphor*
- *Conceptual metaphor in media and the arts*

Muitos desses temas podem ser vistos como desdobramentos da Teoria da Metáfora Conceptual (TMC), ou, pelo menos, poderiam ser considerados teórica e analiticamente compatíveis com essa teoria, já tendo sido, inclusive, explorados por pesquisadores a partir da perspectiva cognitivista. No entanto, a TMC, em sua tendência mais ortodoxa, por deslocar o lócus da metáfora da linguagem para o pensamento, passou a negligenciar aspectos do funcionamento da metáfora no âmbito discursivo. Afinal, na visão clássica, a linguagem em uso seria apenas o cenário no qual as representações cognitivas, como as metáforas conceptuais, *frames* (FILLMORE, 2006) e Modelos Cognitivos Idealizados – MCIs – (LAKOFF, 1987), por exemplo, seriam evocadas ou instanciadas.

Nos últimos anos, a relevância de se investigar a metáfora na linguagem em uso tem sido ressaltada, sendo que o grande desafio dessa investida é conciliar

cognição e discurso (linguagem em uso) e, principalmente, explorar a relação entre esses dois domínios, de modo algum dicotômicos, mas sim complementares. Para exemplificar essa tendência a partir, mais uma vez, de temas trabalhados em eventos científicos na área, as mesas plenárias do VI Congresso da Metáfora na Linguagem e no Pensamento, que aconteceu na Universidade Federal de Minas Gerais, em Belo Horizonte, em 2015, tiveram como títulos:

- *Metaphor and discourse* (Prof. Gerard Steen)
- *Metaphor and gestures* (Profa. Cornelia Müller)
- *Metaphor in language teaching* (Profa. Jeannete Littlemore)
- *Metaphor impairment* (Profa. Maity Siqueira)

Ou seja, esses temas parecem estar direcionados, a partir de ângulos diferentes, a aspectos da metáfora no âmbito do discurso em funcionamento e não apenas do sistema conceptual. O desafio de se abordar a metáfora na recente vertente cognitivo-discursiva é, principalmente, o de buscar possíveis articulações entre os aspectos da cognição característicos do sistema conceptual (cognição estável “e”) e aqueles típicos do acontecimento discursivo (cognição episódica/emergente “e”). O quadro abaixo (FIG. 1), apresentado por Vereza (2013), resume algumas dessas possíveis articulações, que participam do funcionamento da metáfora na linguagem em uso.

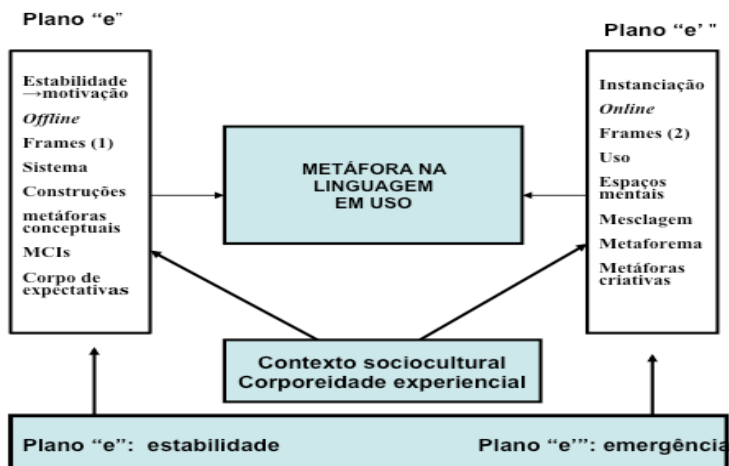


FIGURA 1 – Dinâmica da metáfora em uso

Fonte: Vereza, 2013.

Nesse quadro, um dos aspectos ressaltados para a articulação proposta, juntamente com a corporeidade experiencial, um dos conceitos pilares da linguística cognitiva, é o contexto sociocultural em que se dá o evento discursivo. Lakoff e Johnson, já em *Metaphors we live by*, ressaltavam, por um lado, o papel da cultura na formação das representações e, portanto, da metáfora conceptual, no nosso sistema cognitivo e, por outro, o papel dessas mesmas representações na formação da cultura. A relação entre cultura e metáfora foi amplamente discutida por Kövecses (2005), que tratou da questão da universalidade de metáforas conceptuais *vis-à-vis* dos possíveis efeitos da cultura em sua diversidade. Se partimos do pressuposto de que tanto a cultura quanto a ideologia são, em grande parte, responsáveis pelo que se pode chamar *visões de mundo* (UNDERHILL, 2013), não podemos tratá-las como instâncias claramente dicotomizáveis na construção sociocognitiva dos sentidos.

Sendo assim, o contexto sociocultural, indicado no quadro acima, acolhe tanto aspectos culturais quanto ideológicos, se é que se pode distinguir esses dois aspectos com alguma precisão. De qualquer forma, a dimensão mais nitidamente ideológica da metáfora, principalmente no que se refere à presença de linguagem metafórica em discursos políticos (o que seria, no senso comum, conceitual e operacionalmente mais ideológico do que cultural) foi objeto de várias pesquisas que vêm formando, em seu conjunto, uma área já conhecida como Teoria Crítica da Metáfora (CHARTERIS-BLACK, 2004; MUSSOLF, 2004; GOATLY, 2007; UNDERHILL, 2013).

Dentro dessa perspectiva, o objetivo deste artigo é explorar a dimensão ideológica da metáfora, mas no que se refere a seu uso no discurso, no nível “e”, ou episódico, *online*, em contrapartida ao nível “e”, o âmbito das representações mais estáveis, *offline*. Como veremos na seção a seguir, a ideologia, no nível episódico, será abordada, neste trabalho, com um determinado viés argumentativo a ser caracterizado como um tipo de “argumentação via analogia” (TINDALE, 2008), a ser tecida discursiva e cognitivamente pela linguagem metafórica. Nessa tessitura, procuraremos mostrar como o processo de “realçar e encobrir” (*highlighting* e *hiding*), característico do mapeamento metafórico (LAKOFF; JOHNSON, 1980, 2002) e de grande parte das relações analógicas como um todo, concorrem para o estabelecimento da argumentatividade de um texto. Ocorrências do uso argumentativo da metáfora, que ilustrarão a discussão, serão retiradas de *corpora* autênticos, conferindo maior legitimidade às conclusões propostas do que no caso de exemplos “inventados” (GIBBS, 1999).

2 Metáfora, argumentação e a questão da consciência/deliberalidade

Os estudos clássicos que têm como foco a metáfora conceptual passaram, recentemente, a dividir a pesquisa na área com aqueles que caracterizam a chamada “virada cognitivo-discursiva”. Esses últimos, seguindo a proposta de Gibbs (1999, p. 145) de “tirar a metáfora fora de nossas cabeças e colocá-la no mundo cultural”, o discurso aqui incluído, passam a contemplar aspectos do funcionamento da metáfora no evento discursivo (SEMINO, 2008). Assim, questões relativas à metáfora em uso, e não apenas à metáfora no sistema (STEEN, 2006), passam a merecer a atenção de pesquisadores na área, que propõem novos conceitos e unidades de análise para se investigar a metáfora a partir desse novo prisma. Nesse sentido, Cameron e Deignan (2006) propuseram a noção de *metaforema*; Oswald e Rihs (2013), de *metáfora estendida*; Cameron e Maslen (2010), de *metáfora sistemática*; Zinken (2007), de metáfora discursiva, e Vereza (2007, 2013), de *metáfora situada e nicho metafórico*.

Tratar a dimensão ideológica da metáfora em uso desloca o foco da pesquisa da metáfora conceptual para a metáfora no uso linguístico, ou, pelo menos, para as instanciações da metáfora conceptual na linguagem e seus efeitos ideológicos no discurso. Esses efeitos, do ponto de vista do evento discursivo, podem ser abordados teórica e analiticamente como *argumentatividade*: uma visão de mundo no nível do sistema passa a ser tratada como um ponto de vista tecido na rede discursiva. Ou seja, a metáfora em uso (em suas diversas formas: sistemática, situada, estendida e em nichos metafóricos) pode determinar uma dada “orientação argumentativa”, que, segundo Guimarães (2013, p. 271) é “a apresentação pelo locutor para seu alocutário de uma relação de sentidos que orienta a direção do dizer, considerada como necessária”.

Um exemplo (1) dessa orientação argumentativa seria o breve nicho metafórico:

(1)¹ *Com o afundamento do governo, o PMDB abandona provisoriamente os cargos para retomá-los mais tarde em melhores condições. Os ratos abandonam o navio, mas mantém uma das patinhas no convés pra pular de volta.*

O nicho em (1) evoca um cenário metafórico em que dois *frames*, de uma certa forma convencionais, são acionados: o do navio afundando (um *frame* muito comum

1 Disponível em: <<http://www.pstu.org.br/node/22002>>. Acesso em: 30 mar. 2016.

para se referir a situações, instituições, relações, etc., avaliados como estando em processo de declínio), um provável desdobramento da metáfora conceptual A VIDA É UMA VIAGEM DE BARCO/NAVIO, e, a partir deste, o de ratos abandonando o navio (metáfora primária SITUAÇÃO É RECIPIENTE). Pela avaliatividade negativa do domínio-fonte “rato”, associada ao abandono (concebido como “traição”) destes de uma situação difícil, a orientação argumentativa traça claramente um perfil bastante negativo dos políticos do partido em questão. A metáfora situada (*políticos do PMDB são ratos abandonando um navio*), de natureza episódica, apoia-se em *frames* estáveis e em metáforas conceptuais para traçar a orientação pretendida.

Nesse sentido, a metáfora se reveste de uma função argumentativa reconhecida desde a Antiguidade. Segundo Oswald e Rihs (2013, p. 25),

a metáfora é considerada, desde há muito tempo, um recurso retórico que atende a funções estratégicas em interações argumentativas. Assim como muitas figuras retóricas, acredita-se que ela seja especialmente eficiente, às vezes, mais do que construções literais, quando se trata de convencer o público.²

Em sua função retórica ou argumentativa, não se pode afirmar que a metáfora no discurso, ao contrário da metáfora conceptual, seja de fato inconsciente. E é nesse sentido que creio ser necessário distinguir a ideologia característica das representações cognitivas, que formam o sistema conceptual, e, portanto, uma visão de mundo, da orientação argumentativa, que constrói o objeto de discurso a partir da exploração textual de um determinado ponto de vista, de uma certa forma intencionado.

A questão da consciência, intencionalidade e/ou deliberalidade da metáfora na produção discursiva é objeto de polêmica entre estudiosos (DEIGNAN, 2011; GIBBS, 2011; STEEN, 2011). Parece haver, no entanto, algum consenso quanto ao grau de reconhecimento da metáfora no uso discursivo, principalmente no que se refere a sua convencionalidade (quanto mais convencional, menos deliberada/intencional/consciente a metáfora seria) e a seu uso em determinados gêneros (DIENSTBACH, 2015), que acolheriam em maior ou menor grau a linguagem

² [*Metaphors have long been considered to function as rhetorical devices fulfilling strategic goals in argumentative exchanges. As many rhetorical figures, they are believed to be particularly effective, sometimes more than literal formulations, when it comes to convincing an audience.*]. (Tradução da autora.)

metafórica. Nesse sentido, a presente pesquisa alinha-se à visão de Müller (2008) de que não haveria, na metáfora em si, elementos semânticos que a tornariam, por exemplo, “nova” ou “morta”, mas que o seu uso no discurso poderia reativar, por exemplo, a *metaforicidade*³ a princípio dada como nula, “acordando”, assim, a “metáfora adormecida”, para usar a expressão proposta pela própria pesquisadora. Podemos pensar em uma metáfora altamente convencionalizada, cuja metaforicidade pode ser reativada num jogo discursivo, como nos exemplos (2) e (3) retirados de blogs.

(2)⁴ É tão *cara de pau* que quando faz a barba não cai cabelo... cai *serragem*.

(3)⁵ Putz, estou *morto*... Muito trabalho... Consertando as mancadas dos outros... Mas a adrenalina te *ressuscita*... Te acorda...

A intencionalidade ou deliberalidade, particularmente no exemplo (2), parece bastante clara, principalmente pelo reconhecimento do propósito humorístico do enunciado em questão, efetivado por um jogo analógico com a metáfora “cara de pau”: se quando se faz a barba em uma cara normal, cai pelo ou cabelo, em uma cara de pau (portanto, de madeira), o que cai é serragem. A analogia “acorda” a metáfora adormecida “cara de pau”, que tem sua metaforicidade reativada no jogo discursivo. Em (3), o propósito não parece ser de humor, mas de intensificação ou ênfase do estado físico referido; ou seja, uma hiperbolização do estado de cansaço. A hipérbole metafórica em “morto” (“estou *morto* de cansaço”) já parece ter se convencionalizado de tal forma que provavelmente não alcança o efeito de intensificação pretendido (MIRANDA, 2009). O jogo com a expressão “adrenalina te *ressuscita*” de certa forma “ressuscita”, também, a metaforicidade de “estou morto”.

Outra forma de reativar a metáfora é por meio de linguagem multimodal (FORCEVILLE; URIOS-APARISI, 2009). É comum haver esse jogo discursivo, em que a metáfora é metadiscursivamente reativada (e “desconstruída”) em gêneros como capas de revista, como a da FIG. 2. Nesse caso, a metáfora primária

3 Metaforicidade consiste na possibilidade de uma expressão metafórica ser reconhecida como tal, cuja determinação depende de propriedades que caracterizam o evento discursivo em que essa expressão ocorre (DIENSTBACH, 2015).

4 Disponível em: <<http://www.osvigaristas.com.br/frases/231615.html>>. Acesso em: 15 mar. 2016.

5 Disponível em: <<http://naoepsicosenaoe.blogspot.com.br/2012/01/cansaco-mesmo.html>>. Acesso em: 15 mar. 2016.

DIFICULDADE É PESO, que licencia expressões corriqueiras como “sinto *um enorme peso* da responsabilidade que colocaram sobre mim” e “o executivo paulista vai tirar um peso dos ombros (ambas retiradas de um *site* de busca), normalmente usadas em contextos que não necessariamente realçam sua metafóricidade, é reativada por meio da imagem, que, de alguma forma “literaliza” a metáfora. Esse jogo discursivo hiperboliza o argumento, que aponta para as dificuldades do governo prestes a assumir na ocasião, além de promover a conceptualização da presença do estado na economia como um “peso”, ou seja, algo a ser evitado. Dessa forma, o ponto de vista é tecido pelo entrelace entre metáforas conceptuais, *frames*, e as metáforas situadas no texto: “o estado é um peso para o governo”. Interessante observar que o governo também é conceptualizado, metonimicamente, com um homem, que, do ponto de vista do gênero, também reforça uma ideologia sexista, talvez de uma forma não tão consciente quanto aquela relativa ao papel do estado.



FIGURA 2 – Reativando metáforas em capas de revista

Fonte: <<https://bigfull.wordpress.com/2014/03/13/engolindo-sapo/>>.

Acesso em: 2 mar. 2016.

Assim, um estudo sobre o papel argumentativo da metáfora e, como veremos mais adiante, da analogia em geral, na linguagem em uso, deve considerar que o uso desses dois recursos cognitivo-discursivos pressupõe um certo grau de intencionalidade e, portanto, de consciência. “Acordar” uma metáfora, estendê-la em nichos metafóricos, construir o objeto de discurso por meio de mapeamentos ou analogias ou até mesmo “desconstruir” um provérbio (“devagar é que não se

vai longe”: como o fez o compositor Chico Buarque, na canção *Bom Conselho*) requerem uma postura metadiscursiva, que necessariamente se reveste de, pelo menos, algum grau de deliberalidade.

3 Realçar e encobrir como estratégias cognitivas na argumentação

Lakoff e Johnson dedicam um capítulo de sua obra *Metaphors we live by* para descrever o processo que promove a sistematicidade da metáfora, pelo qual compreendemos um conceito em termos de outro. Esse processo implica mapear ou projetar um (ou alguns) – e não todos – os elemento(s) de um domínio (o domínio-fonte: *source domain*) sobre o outro (o domínio-alvo: *target domain*), sendo esse elemento realçado no processo. Dessa forma, os outros elementos não mapeados são encobertos na projeção metafórica. O mapeamento é, portanto, sempre parcial, realçando determinados elementos e não outros; “se fosse total, um conceito seria, de fato, o outro e não simplesmente entendido em termos de outro” (2002, p. 57).

Esse mesmo processo de realçar e encobrir acontece na dinâmica da metáfora em uso, com a diferença de que a consciência ou deliberalidade do mapeamento e dos elementos projetados parece, em muitos casos, ser bem maior. Não apenas podemos nos dar conta, mais facilmente, do mapeamento e do processo de realçar e encobrir que dele faz parte, mas também usar, com frequência, esse processo para fins argumentativos.

Tindale (2008) concebe o “argumento por analogia”, que, acreditamos, incluiria o argumento tecido pela exploração da metáfora em uso (situada, sistemática ou em nicho), como uma importante e frequente estratégia no estabelecimento da orientação argumentativa de um enunciado. O que propomos aqui é que parte importante dessa estratégia se ancora nos mapeamentos cognitivo-discursivos, de natureza episódica (*online*), textualmente desenvolvidos.

Após a introdução do paradigma cognitivista da metáfora, acredita-se que tanto a metáfora quanto a analogia não pressuponham, necessariamente, uma similaridade *a priori* entre os domínios. A similaridade seria estabelecida pelo próprio mapeamento, a partir do realce de determinados elementos dos domínios envolvidos. Em uma metáfora como “Hugo é um trator”, esse elemento, na maior parte dos contextos, seria a força do trator e/ou sua eficiência em derrubar obstáculos, e não o fato de o trator ser usado para obras em estradas ou no meio

rural, ter rodas grandes, ser normalmente amarelo ou lento. O mapeamento cria a semelhança, mas apenas entre os elementos que são realçados, a partir da relevância no contexto discursivo (SPERBER; WILSON, 2012). Essa mesma relevância não se aplicaria aos outros elementos dos domínios envolvidos. No jogo discursivo, no entanto, esse mapeamento pode ser “desconstruído”, para fins humorísticos, por exemplo, para que surja um possível enunciado como “Hugo é mesmo como um trator: eficiente, mas com muito pouca agilidade”. A metáfora adormecida é reativada para fins avaliativos/humorísticos a partir do “descobrimento” de um elemento que normalmente é encoberto (a lentidão do trator).

A proposta aqui apresentada acerca dos efeitos argumentativos do processo de realçar e encobrir será ilustrada, na seção a seguir, com alguns episódios noticiados na imprensa brasileira e algumas de suas repercussões discursivas.

4 Efeitos cognitivo-discursivos do processo de realçar e encobrir: alguns exemplos

O primeiro exemplo trata de uma declaração do ex-governador do Rio de Janeiro, Anthony Garotinho, envolvendo a Presidente Dilma Rousseff. O excerto da reportagem publicada no *website Terra Magazine*, exemplo (4), não só descreve brevemente o episódio, mas também o avalia criticamente:

(4)⁶ Questionado sobre os bons índices de popularidade da presidente, Garotinho respondeu: “Hitler também era (**popular**)”. Com a intenção de contribuir para com a formação, digamos, intelectual, do deputado, vamos tentar explicar a ele por que se se pode comparar Hitler com alguma coisa, isso jamais seria possível ser feito com relação à nossa presidente. Por exemplo, deputado, Dilma é uma mulher humanista, democrata, e culta. Ela seguramente é uma pessoa de convicções, mas soube trocar as que talvez tivesse aos 19 anos por teses mais de acordo com as ideias libertárias que foram se impondo ao longo do século 20. Hitler nunca mudou, nunca deixou de acreditar no que acreditava, por mais insano e insensato que fosse, no que se parece sabe com quem, deputado? A popularidade de Dilma e de Hitler vem de origens absolutamente distintas e inversas. A origem da popularidade de Hitler não pode ser comparada com a de Dilma, mas pode sim

6 Disponível em: <<http://terramagazine.terra.com.br/interna/0,,OI5617681-EI8423,00-Dilma+e+Hitler.html>>. Acesso em: 12 abr. 2016.

ser comparada sabe com qual tipo de popularidade, estimado deputado Garotinho? Ora, com a sua!

A analogia efetuada pelo ex-governador parece realçar um elemento do domínio-fonte “Hitler”, a ser mapeado para o domínio-alvo “Dilma Rousseff”. No entanto, o contexto parece evidenciar o realce em apenas um elemento do domínio “Hitler”: a sua popularidade, que seria projetada para a popularidade do domínio-alvo: a popularidade de Dilma Rousseff. No entanto, a natureza do mapeamento é claramente argumentativa: a escolha de “Hitler” como fonte de popularidade não pode ser ignorada. Pelo *frame* que o conceito “Hitler” evoca sociocognitivamente, é praticamente impossível encobrir outros elementos como: autoritarismo, falta de humanidade, tirania, sadismo, etc., que “saltam à mente” quando o nome do ditador é evocado. Sendo assim, o jornalista rechaça a analogia por considerar a Presidente Dilma uma mulher “humanista, democrata, e culta”, não podendo, portanto, ser comparada a Hitler, mesmo se o fosse apenas pela sua popularidade, pois “a popularidade de Dilma e de Hitler viriam de origens absolutamente distintas”. Ao inverter o domínio-alvo, trocando a presidente pelo ex-governador como alvo da projeção, o jornalista não apenas evoca a popularidade de Anthony Garotinho, mas a *origem* dessa popularidade, que, nessa “contra-analogia”, seria semelhante à de Hitler. Essa semelhança é, da mesma forma, criada pela própria analogia e é sustentada pela tessitura da orientação argumentativa.

Análise semelhante pode ser feita a partir do exemplo (5)

(5)⁷ Megan Fox comparou as atitudes do diretor Michael Bay ao comportamento do ditador alemão Adolf Hitler. Parte da equipe do filme rebateu as críticas da atriz em carta divulgada pelo site Just Jared. “Ela disse que ele é um Hitler. Ela não deve saber o que é ter um Hitler em seu caminho. Ele é sério e exigente, mas sabe ser divertido também”, diz um trecho do texto.

Nesse exemplo, podemos ver, mais uma vez, que o uso de “Hitler” como conceito-fonte dificilmente permite o encobrimento de vários elementos pertencentes ao domínio em questão. Seria possível que a atriz estivesse apenas realçando o elemento “autoritarismo”, de uma forma *hiperbólica* (VEREZA, 2016),

7 Disponível em: <<http://ego.globo.com/Gente/Noticias/0,,MUL1306389-9798,00-EQUIPE+DE+TRANSFORMERS+DETONA+MEGAN+FOX+SERIA+A+A+NOVA+ANGELINA+MAS+NAO+E.html>>. Acesso em: 13 abr. 2016.

como é o caso de muitas metáforas discursivas (até mesmo a do “trator”, analisada acima, pois dificilmente alguém teria a força de um trator), mas a intensidade cognitiva dos outros elementos do *frame* não permite que sejam encobertos.

É difícil se prender a elementos isolados de um domínio-fonte constituído de um *frame* com a força sociocognitiva e ideológica de um “Hitler”. O mesmo parece acontecer no uso analógico do domínio-fonte “Cristo”. Os comentários que seguem à notícia, no exemplo (6), evidenciam a quase impossibilidade de se mapear discursivamente aspectos específicos do *frame* “Cristo”, sem que se projetem também outros elementos considerados socioculturalmente essenciais e, portanto, muito difíceis de serem encobertos:

(6)⁸ *Temer diz que Levy deve ser tratado como ‘Cristo’ após ajuste fiscal.*

- Ah então vamos dar a ele o sofrimento da via crucis que Jesus passou.
- Eu não reconheço este cidadão como Cristo. Ninguém nesta terra chega ao Salvador,
- Será que o Temer sabe que Cristo foi crucificado? Esse Levy tá mais pra Pilatos, porque está crucificando o povo brasileiro.
- A que ponto chegamos, comparar um cidadão com Jesus Cristo.
- Na face da terra, e pelo que foi escrito sobre Jesus Cristo, não há um ser humano que possa equipará-lo!
- Pois então vamos pregá-lo na cruz....
- Esse Michel Temer é um profanador comparar Joaquim Levi a Jesus Cristo, Jesus Cristo é Santo, Joaquim Levi um ímpio que está roubando o povo brasileiro.

Evocar o *frame* de “Cristo” como fonte de analogia é um ato retórico sempre arriscado, no caso de não se explicitar, no desenvolvimento argumentativo, que elementos específicos estão sendo projetados. Quando não há tal explicitação, a projeção evocada não vai ser sempre a mais prototípica, socioculturalmente definida. No caso de “Cristo”, os elementos desse *frame* prototípico, evidenciados nos comentários, parecem ser aqueles relativos ao *sagrado* e à *salvação* (“não há um ser humano que possa equipará-lo”; “Ninguém nesta terra chega ao Salvador”), ao *sofrimento* (“Ah então vamos dar a ele o sofrimento da via crucis que Jesus

8 Disponível em: <<http://g1.globo.com/politica/noticia/2015/06/temer-diz-que-levy-deve-ser-tratado-como-cristo-apos-ajuste-fiscal.html>>. Acesso em: 14 abr. 2016. Todos os comentários usados no exemplo seguem, entre muitos outros de natureza crítica semelhante, a notícia dessa página.

passou”), à *misericórdia* e ao *amor divino* ao próximo (“Jesus Cristo é Santo”). Encobrir esses elementos do *frame* pode ser visto como um ato de heresia; uma blasfêmia.

Vale ressaltar também a avaliatividade do domínio-alvo. De uma maneira geral, em nosso país, políticos não gozam de uma reputação particularmente positiva e, por contiguidade, ministros tendem também a ser vistos com uma certa desconfiança. Portanto, um ministro (no caso, Levy) não poderia, para muitos, ser comparado a Cristo e, conseqüentemente, quem produz a analogia (um político, Temer), a fonte da heresia, é o maior alvo das críticas.

Um outro exemplo, tendo também como domínio-fonte “Cristo”, seria um trecho de um discurso do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva em (7), em que ele se defendia de acusações da Justiça Federal, em uma assembleia formada por muitos apoiadores:

(7)⁹ Eu falo para o meu filho: Não fica com raiva. É assim, meu filho. Vamos suportar. Jesus Cristo sofreu mais do que nós.

Essa analogia parece realçar o elemento “sofrimento” do domínio-fonte “Jesus Cristo”, a ser projetado no elemento “sofrimento de Lula e daqueles que o apoiam”. Novamente, a analogia hiperboliza o sofrimento, mas usar o *frame* de “Cristo” implica a ativação cognitiva dos outros elementos socioculturalmente relevantes do *frame*. A reação de muitos cristãos seria provavelmente de indignação, como nos comentários em (8):

- É verdade o que o Lula tá falando em relação as suas comparações com Jesus, ele deve tá sofrendo muito, visto que 70% do país que era a seu favor e se virou contra ele. Porém ele se esqueceu de um detalhe mínimo, quase imperceptível, Jesus era inocente e sem pecados que sofreu muito até a crucificação e não merecia nenhuma acusação a qual foi submetido.

- Qualquer comentário somente daria vazão para mais blasfêmias. Pobre alma em trevas... Me lembra Simão (Atos 8) e Herodes (Atos 11).

9 Trecho do discurso e comentários em (8) disponíveis em: <<https://noticias.gospelprime.com.br/acuado-investigacoes-lula-compara-jesus>>. Acesso em: 15 mar. 2016.

O “detalhe mínimo” mencionado no primeiro comentário se refere a um elemento cuja projeção não foi intencionada (Lula provavelmente não estava se referindo a sua “falta de pecados”), mas analogias com “Cristo” correm sempre o risco de serem avaliadas como “blasfêmias” (como no segundo comentário), principalmente quando o domínio-alvo goza de uma avaliação não consensualmente positiva. Mas qualquer pessoa que se compara deliberadamente a Cristo, mesmo que o elemento da projeção seja pontual, e não necessariamente relacionado ao sagrado, pode sofrer, em princípio, o mesmo tipo de reação negativa do interlocutor, principalmente se este compartilhar a fé em questão, que pode ser vista como uma ideologia religiosa ou “espiritual” (analogia esta que também corre o risco de ser interpretada, pelas mesmas razões aqui descritas, como “espiritualmente inadequada”).

Portanto, como no caso do uso do *frame* “Hitler” como fonte da analogia e base da orientação argumentativa, o *frame* “Cristo” praticamente impede a seletividade do elemento a ser realçado: normalmente, haverá, no mapeamento, outras projeções além das intencionadas.

5 Considerações finais

Neste artigo procuramos elaborar a proposta de que a dimensão ideológica da metáfora pode ser tratada a partir de duas perspectivas. A primeira tem como foco os aspectos e efeitos ideológicos de metáforas conceptuais como representações sociocognitivas em nível de sistema, tanto conceptual quanto linguístico. Nessa dimensão, metáforas conceptuais como NAÇÃO É FAMÍLIA e ESTADO É PAI, por exemplo, são vistas como participantes da construção de uma “visão de mundo” que determina a maneira pela qual conceptualizamos vários aspectos da realidade. A Teoria Crítica da Metáfora agrega muitas pesquisas (CHARTERIS-BLACK, 2004; MUSSOLF, 2004; GOATLY, 2007; UNDERHILL, 2013) que têm essas questões como perspectiva norteadora, utilizando-se, com frequência, de discursos políticos como *corpora* principais, justamente por sua natureza ideológica.

A segunda dimensão estaria no âmbito da linguagem e da cognição em uso, e não no sistema, apesar de haver uma articulação sistemática entre esses dois níveis. A pesquisa com foco na metáfora em uso, como a proposta neste trabalho, trata a ideologia como uma orientação argumentativa, ou argumentatividade, ou seja, um ponto de vista a ser desenvolvido cognitivo-discursivamente por meio de mapeamentos locais, na tessitura do evento discursivo.

Os mapeamentos locais podem tomar a forma de metáforas situadas, sistemáticas, estendidas ou de nichos metafóricos. O que esses mapeamentos têm em comum com os mapeamentos estabelecidos no nível do sistema, apesar de sua natureza mais deliberada e, portanto, consciente, é o processo de “realçar e encobrir” determinados elementos de um dado domínio-fonte e encobrir outros. O que procuramos mostrar, a partir da discussão de vários exemplos, é que esse processo, no evento discursivo, tem efeitos argumentativos claros, já que não podemos partir de semelhanças *a priori* entre os domínios envolvidos na projeção. Muitas vezes, em textos argumentativos, o elemento que se pretende realçar é acompanhado por outros elementos, cujo realce não era intencionado, causando, na recepção, efeitos argumentativos também não esperados.

Não se pretendeu, aqui, estabelecer uma dicotomia entre a dimensão do sistema (linguístico e cognitivo) e a do uso no ato discursivo, mas, para efeitos teórico-analíticos, essas duas dimensões devem ser consideradas, para que possamos definir mais adequadamente nosso objeto de pesquisa, direcionar nossas perguntas, definir metodologias e, inclusive, trazer luz sobre a articulação entre elas. Afinal, cada mapeamento situado pressupõe a evocação de representações como *frames* e metáforas conceptuais, da mesma forma que cada orientação argumentativa pressupõe orientações ideológicas mais estáveis e menos acessíveis à consciência. Investigar a complexidade desse entrelace é um grande desafio para a linguística cognitiva contemporânea e, ao propormos ferramentas teórico-analíticas que possam participar, mesmo que exploratória e tentativamente, desse desafio, acreditamos estar contribuindo, de uma alguma forma, se não para responder, mas para levantar novas perguntas.

The argumentative effects of metaphor and analogy from a cognitive-discursive perspective

Abstract

The overall aim of this article is to discuss the ideological effects of metaphor in the production of meaning, from the perspective of Cognitive Linguistics, an area already largely consolidated within language studies. More specifically, the focus lies on the way that ideology can be approached theoretically and analytically, within the new tendency, in metaphor research, which investigates the relationship between the cognitive and the discursive dimensions of figurative language in use. The argument proposed, which is discussed theoretically and illustrated with examples from authentic corpora, is that metaphor, like analogy, constructs “argumentativity”, which could be seen as the way through which ideology is configured as a “point of view” in the discourse event, more deliberately than in the case of conceptual metaphors, which are essentially unconscious. In this argumentative orientation, the process of highlighting and hiding, typical of metaphor and analogy, is used as a cognitive and discursive resource, which is determinant for the construal of the discourse object as well as for its reception.

Keywords: Metaphor. Ideology. Cognition. Argumentation.

Referências

- CAMERON, Lynne; DEIGNAN, Alice. The emergence of metaphor in discourse. **Applied Linguistics**, v. 27, n. 4, p. 671-690, 2006.
- CAMERON, Lynne; MASLEN, Robert (Org.). **Metaphor analysis: research practice in applied linguistics, social sciences and the humanities**. Londres: Equinox, 2010.
- CHARTERIS-BLACK, Jonathan. **Corpus approaches to critical metaphor analysis**. New York: Palgrave, 2004.
- DEIGNAN, Alice. Deliberateness is not unique to metaphor: a response to Gibbs. **Metaphor and the Social World**, v. 1, n. 1, p. 57-60, 2011.
- DIENSTBACH, Dalby. Metaforicidade como um aspecto do gênero: uma abordagem cognitivo-discursiva para a reconhecibilidade das metáforas. In: **Caderno de Resumos do VI Congresso da Metáfora na Linguagem e no Pensamento**. Belo Horizonte: UFMG, 2015. p. 35.
- FILLMORE, Charles. Frame semantics. In: GEERAERTS, Dirk. **Cognitive Linguistics: basic readings**. Berlim: Mouton de Gruyter, 2006, p. 373-400.

FORCEVILLE, Charles; URIUS-APARISI, Eduardo (Org.). **Multimodal metaphor**. Berlim/Nova York: Mouton de Gruyter, 2009.

GIBBS, Raymond. Taking metaphor out of our heads and putting it into the cultural world. In: GIBBS, Raymond; STEEN, Gerard. **Metaphor in Cognitive Linguistics**: selected papers from the 5th International Cognitive Linguistics Conference, Amsterdam, 1997. Amsterdam: John Benjamins, 1999. p. 145-159.

GIBBS, Raymond. Are ‘deliberate’ metaphors really deliberate? A question of human consciousness and action. **Metaphor and the Social World**, v. 1, n. 1, p. 26-52, 2011.

GOATLY, Andrew. **Washing the brain**: metaphor and hidden ideology. Amsterdam: John Benjamins, 2007.

GUIMARÃES, Eduardo. Argumentatividade e argumentação. **Revista Desenredo**, v. 9, n. 2, p. 271-283, 2013.

KÖVECSSES, Zoltán. **Metaphor and culture**. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

LAKOFF, George. **Women, fire, and dangerous things**: what categories reveal about the mind. Chicago: The University of Chicago Press, 1987.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metaphors we live by**. Chicago: The University of Chicago Press, 1980.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metáforas da vida cotidiana**. Tradução do Grupo de Estudos da Indeterminação e da Metáfora. Campinas, SP: Mercado de Letras; PUC-SP, 2002. Original publicado em 1980.

MIRANDA, Neusa Salim. Construções gramaticais e metáfora. **Revista Gragoatá**, v. 14, n. 26, p. 61-80, 2009.

MÜLLER, Cornelia. **Metaphors dead and alive, sleeping and waking**: a dynamic view. Chicago: University of Chicago Press, 2008.

MUSSOLF, Andreas. **Metaphor and political discourse**: analogical reasoning in debates about Europe. London: Palgrave Macmillan, 2004.

OSWALD, Seve; RIHS, Alain. Metaphor as argument: rhetorical and epistemic advantages of extended metaphors. **Argumentation**, v. 28, n. 2, p. 133-159, 2013.

SEMINO, Elena. **Metaphor in discourse**. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

SILVA, Augusto Soares. Metáfora conceptual e ideologia: o caso do discurso das políticas de austeridade na imprensa portuguesa. **Revista Investigações**, v. 28, n. 2, p. 1-38, 2015.

SPERBER, Deirdre; WILSON, Dan. **Meaning and Relevance**. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

STEEN, Gerard. Metaphor in applied linguistics: four cognitive approaches. **D.E.L.T.A.** v. 22, n. especial, p. 21-44, 2006.

STEEN, Gerard. What does 'really deliberate' really mean? More thoughts on metaphor and consciousness. **Metaphor and the Social World**, v. 1, n. 1, p. 53-56, 2011.

TINDALE, Christopher. **Fallacies and argument appraisal**. Cambridge: Cambridge University Press. 2008.

UNDERHILL, James. **Creating worldviews: metaphor, ideology and language**. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2013.

VEREZA, Solange Coelho. Metáfora e argumentação: uma abordagem cognitivo-discursiva. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 7, n. 3, p. 487-506, 2007.

VEREZA, Solange Coelho. Entrelaçando frames: a construção do sentido metafórico na linguagem em uso. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, v. 55, n. 1, p. 108-124, 2013.

VEREZA, Solange Coelho. *Cry me a river*: metaphoric hyperboles in the interface between discourse and cognition. **Revista Gragoatá**, n. 40, p. 175-196, 2016.

ZINKEN, Jörg. Discourse metaphors: the link between figurative language and habitual analogies. **Cognitive Linguistics**. v. 18, n. 3, p. 445-466, 2007.

Metaphor-related figurative language comprehension in clinical populations: a critical review

Maity Siqueira*

Daniela Fernandes Marques**

Raymond W. Gibbs, Jr.***

Abstract

This paper aims to critically review current studies with respect to definitions, methods, and results on the comprehension of metaphor, metonymy, idioms, and proverbs under the following clinical conditions: aphasia, Alzheimer's disease, autism, brain injuries, specific language impairment, and Williams Syndrome. A comprehensive search of experimental psycholinguistic research was conducted using EBSCOhost, PsychInfo, PUBMED, and Web of Science databases. Thirty-eight studies met the review inclusion criteria. Results point to deficits in figurative language comprehension in all conditions considered, lack of clear definitions of the phenomena investigated, and varied methods throughout the sample. Patients' difficulties are attributed to multiple factors, such as a lack of Theory of Mind, executive dysfunctions, and poor semantic knowledge. The study of nonliteral aspects of language comprehension in clinical populations reveals a range of disparate impairments. There was no specific feature about metaphor-related phenomena identified that could, on its own, account for the difficulty some populations have to understand figurative language. Rather, metaphor-related language comprehension difficulties are often part of pragmatic, linguistic, and/or cognitive impairments.

Keywords: Figurative language. Metaphor. Metonymy. Proverb. Clinical populations.

1 Introduction

Metaphors, idioms, metonymies, and proverbs are frequent, play an important role in everyday conversation, and pose a challenge for certain populations that have a tendency to interpret figurative utterances literally. Unfortunately, to date,

* Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

** Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Hospital de Clínicas de Porto Alegre.

*** University of California, Santa Cruz.

the nature of such difficulties and their potential relevance for theories concerned with metaphor-related phenomena have rarely been discussed in linguistics. In clinical circles, the millennial debate surrounding metaphor and its relevance for discursive and/ or cognitive abilities has also been largely disregarded.

It is beyond the scope of the present paper to provide a summary of this debate. It must be noted, nonetheless, that this study is presented largely under the Cognitive Linguistics framework, which has been dominant in figurative language studies since the 1980s. Under these accounts, metaphor is a critical aspect of language, thought, and action; and it can be defined as a cognitive mechanism in which one conceptual domain, the source, is systematically mapped onto another conceptual domain, the target. An important reason to conceptualize something in terms of something else is to facilitate the representation of abstract and/or complex concepts. Considering the domains *IMPORTANCE* and *SIZE*, for example, *SIZE* can be more readily grasped by our senses than *IMPORTANCE*. We often have precise ways to measure the size of something, but not to assess its importance; children understand and say words like ‘small’ and ‘big’ earlier than ‘important’ and so on. The utterance *He is big in the drug business* is, in this sense, a linguistic instantiation of the conceptual metaphor *IMPORTANCE IS SIZE*.

Like metaphor, metonymy is one of the constitutive forces of language and cognition, and not only a lexical phenomenon. Metonymy, from this perspective, is a cognitive process in which there is an asymmetric conceptual mapping from one domain, the source, onto another conceptual domain, the target, within the same cognitive model (BARCELONA, 2011; RADDEN; KÖVECSES, 1999). A linguistic metonymy, therefore, is seen as an instantiation of a conceptual metonymy. In the utterance *She likes to read Shakespeare*, for example, ‘Shakespeare’ instantiates the conceptual metonymy *PRODUCER FOR PRODUCT*.

Idioms are considerably fixed, institutionalized figurative constructions with two or more words that have a primarily discursive function and may also feature idiosyncrasies (LANGLOTZ, 2006). Many idiomatic expressions are systematically based on conceptual metaphors and metonymies. For example, *blow your lid* is based on the conceptual metaphor *ANGER IS HOT FLUID IN A CONTAINER*. This does not deny the fact that idioms are still very unpredictable and dependent on cultural factors, but it reinforces the CL tenet that (figurative) language is intertwined with general cognitive processes.

Just like idioms, proverbs have complex and disparate configurations, are highly dependent on cultural factors, and often motivated by a conceptual metaphor. Proverbs can be defined as familiar, fixed, sentential expressions that express well-known truths, social norms, or moral concerns (GIBBS; BEITEL, 1995). Thus, the proverb *don't judge a book by its cover*, which conveys the idea that one should not prejudge the worth of someone by its outward appearance only, is a linguistic instantiation of the conceptual metaphor ESSENTIAL IS INTERNAL.

All in all, metaphors, metonymies, idioms, and proverbs, as well as other types of figurative language, have important cognitive functions: to better conceptualize objects and events, and to ease language comprehension and production. That is why they are so prevalent in all kinds of discourse, and why their impairment is readily noticeable and may cause a strong impact in individuals with certain clinical conditions, as has been reported by the studies reviewed herein. Other more specific metaphor-related phenomena are similes, metaphonymies and one-shot metaphors. Although they will not be discussed here, it is still important define them.

Several studies have addressed figurative language comprehension in a range of clinical populations. Important questions, such as the origin of putative semantic/pragmatic difficulties, the possibility of differentiating figurative phenomena (e.g. simile and metaphor) on the basis of patients' performance, or the adequacy of figurative language as a tool for differential diagnosis in some clinical conditions, have already been raised. However, no review has summarized methods and findings in this area so far.

The main aim of this paper, therefore, is to review the current evidence on the comprehension of metaphor-related phenomena in individuals with the following clinical conditions: aphasia, Alzheimer's disease (AD), autism spectrum disorder (ASD), brain injuries, specific language impairment, and Williams syndrome (WS).

The main research questions that this paper asks are how each of those figurative phenomena is defined in studies involving the aforementioned clinical conditions, what methods have been used to conduct this kind of investigation, and what results have been found so far. In order to answer these questions, we employ the method described below.

2 Method

Relevant literature was identified using the databases EBSCOhost, PsychInfo, PubMed, and Web of Science, with the search terms *metaphor*, *idiom*, *metonymy*, and *proverb* in combination with *Alzheimer's*, *aphasia*, *autism*, *Asperger*, *brain injuries*, *specific language impairment*, and *Williams syndrome*. Citations for referenced articles were also taken into account to identify additional studies. Since the purpose of this work was to critically review the existing literature, we did not exclude any study on the basis of poor methodological quality, nor did we assess the quality of each study or the journals where it was published.

From a pool of 130 papers that had the potential to meet our broad criteria for eligibility, we selected 38 studies (see a table describing all the studies included in the review at http://professor.ufrgs.br/maity/files/tabela_artigo_0.pdf) meeting all the following inclusion criteria: reporting experimental psycholinguistic research; involving the study of at least one of the figurative phenomena under consideration, in at least one of the pathologies considered; and being written in English.

3 Results

In this section, data were compiled, organized, and presented according to the research questions: definitions, methods, and results presented by the studies reviewed.

3.1 On definitions

The highest proportion of studies on metaphor-related figurative language investigated the comprehension of metaphors (20 studies). The majority of these papers present no definition of metaphor whatsoever. Moreover, our sample reveals little consensus on what a metaphor is, as shown by the different expressions used as test items. *It's a piece of cake*, *lend a hand*, *as quiet as a mouse*, *you can feel the sunbeams*, *Robert is a bulldozer*, *you are a ship without a captain*, *the surgery is going to cost him an arm and a leg*, *waves of depression came over her*, *woman with jewels/city lit up at night*, and *cloudy/confused* are examples of different figurative phenomena, and even of literal expressions, that have been considered

metaphors. Note also that items of different levels of structure, ranging from words to sentences, are equally regarded as metaphors in these cases.

With regard to metonymy, our search identified five studies. Metonymy is the least investigated and the most recently approached of the metaphor-related figurative phenomena in clinical populations. It has been studied solely with relation to ASD and WS, and always in comparison to other tropes. Metonymy has been defined either as a mapping within one conceptual domain (e.g. ‘bus’ referring to the driver in *I told the bus to park behind the pub*), or in terms of a referential device (e.g. *Green corner, work quietly!*), but always structured at the lexical level. Only one study (LANDA; GOLDBERG, 2005) does not present a definition of metonymy. In fact, the authors do not explicitly state which figurative phenomenon they are investigating. We can suppose they are investigating metonymy by the example they use: *give me a hand*.

Unlike the case for metonymy, we found studies on idioms in all conditions considered. Twelve studies investigating idioms under clinical conditions of interest were identified. A peculiarity here is the large amount of research in Italian, particularly in connection with aphasia and AD. The Italian workgroup characterizes idioms as being semantically eccentric, since “their meaning is not a direct function of the meanings of their component words” (PAPAGNO et al., 2004, p. 226). They posit that idioms typically occur in certain syntactic constructions, but recognize that there is a large variability among them, in that they may vary in syntactic and semantic dimensions, such as transparency, decomposability, and ambiguity. Apart from the discussion of these dimensions in Italian studies (PAPAGNO et al., 2004; CACCIARI et al., 2006; PAPAGNO; CAPORALI, 2007), we found only the following extensional definition of idioms: “idioms are phrases such as *skate on thin ice* and *kick the bucket* that have fixed figurative meanings but may have an additional literal interpretation” (NORBURY, 2004, p. 1180). Most studies present no definition of the phenomenon under scrutiny. Furthermore, in the surveyed papers, there was no theoretical linguistic account of the phenomenon per se, but rather psycholinguistic models of idiom processing. As for the structure of idioms, this is the trope that presents the largest variation, including words, compound words, phrases, and sentences.

Similarly, most studies investigating proverbs in clinical populations provide examples (e.g. *Rome was not built in a day*) but no definition of the phenomenon. A couple of studies that do provide a definition treat proverbs as unitary,

fixed, and familiar expressions that convey well-known truths or social values (ULATOWSKA et al., 2010; KEMPLER; VAN LANCKER; READ, 1988). No theoretical perspective is explicitly embraced to account for the phenomenon. An exception in this regard is the study of Ulatowska et al. (2010, p. 227), which has an ethnographic point of view and defines proverbs as “manifestations of common cultural knowledge realized as collections of short, succinct texts”. As for their structure, proverbs are always considered on a sentential level. Our literature search identified seven studies on proverbs, four of which in AD, and one in each of the following conditions: aphasia, traumatic brain injury, and autism.

3.2 On methods

As for the procedure used in measuring the ability to understand metaphor-related items, all of the studies were conducted by means of individual interviews. The tasks employed, on the other hand, varied greatly both in their form and in their content. No single, widely adopted test was found in studies on metaphor. However, an influential task was developed by Happé (1993) and later replicated (in a revised version) by Norbury (2005). Happé’s task was developed in order to test the idea that metaphor comprehension requires the consideration of speaker intentions and, more specifically, the ability to infer another person’s mental states, the so-called theory of mind (ToM). This task evaluated similes, metaphors and synonyms. In each condition, the subject had to choose a word from a list of six target words, to complete each of five items.

Despite the influence this study had on subsequent studies on figurative language in autistic people, it presented some methodological flaws. First, subjects’ age ranged from 9 to 38 years in a small sample (N=32, distributed in four different groups), with each autistic group consisting of only six participants. To deal with sample issues, Norbury (2005) compared data from 94 children of 8-15 years of age with ASD and language impairment to 34 age-matched controls. In addition, to avoid possible differences in conceptual complexity between items, the author mixed them randomly, simplified the vocabulary, and offered a choice of four words to complete each sentence.

The following five tests were adopted in some of the studies: the Metaphor Triads Task (KOGAN et al., 1980), the Figurative Language subtest of the Test of Language Competence (WIIG; SECORD, 1989), the Metaphor Comprehension

Task (PAPAGNO et al., 1995), the Junior Metaphor Comprehension Test (PINTO et al., 2008), and the Protocole Montréal d'Evaluation de la Communication (JOANETTE; SKA; CÔTÉ, 2004). Other studies contained different types of material developed by the authors or by their research groups.

When scrutinizing the aforementioned tests, we were unable to find many points in common between them, taking into account the various aspects under consideration. Different kinds of stimuli (visual or linguistic), levels of conventionality (idiomatic or new), context (stories, vignettes, or isolated sentences), and ways of eliciting answers (multiple, forced choice, or explanation) were found. Nevertheless, some generalizations can be made. Most studies in our sample investigated metaphors out of context, while some investigated them in a contextualized fashion, and few have taken context as an independent variable. Studies that presented metaphors in context did so through short stories, with half of them including drawings as a support. Studies presenting metaphorical expressions out of context invariably tested them with multiple or forced-choice tasks. Studies that contextualized metaphorical expressions, in turn, tested their comprehension mainly through open questions, requiring an explanation, but also through multiple and forced-choice tasks. Importantly, context could either ease (since it provides more information) or represent a burden (since it increases cognitive and linguistic demands). The way answers were requested brings another issue. From a statistical standpoint alone, forced choices are easier than multiple choice tasks and explanation tasks are more demanding, since there is no aid in finding the right answer. The main point here is that if each and every one of those aspects are of relevance when it comes to figurative language studies, it follows that different results may have been found depending more on the method chosen than on the specific difficulty one population may have in a particular trope.

The tasks used in measuring the ability to understand metonymies in clinical populations, on the other hand, showed little variance. The same format, consisting of short picture stories, was used in three studies that investigated metonymy comprehension. Visual aids (pictures) were provided to limit memory demands. Landa and Goldberg (2005) adopted the Figurative Language Subtest of the standardized Test of Language Competence (WIIG; SECORD, 1989). MacKay and Shaw (2004) developed their own picture story task. All studies investigated metonymy in context using verbal explanation tasks with pictures as visual aids.

The tasks used to assess the ability to understand idioms, in turn, varied greatly both in their form and in their content. Studies contained different tasks that do not allow many generalizations to be made, which prompts the same questions that the methods used in metaphor studies did. Most studies investigated idioms out of context: one examined idiomatic noun compounds in context, and two considered context as an independent variable. Studies that presented idioms out of context have tested them mainly with multiple choice tasks. Hillert (2004) presented German idiomatic noun compounds contextualized in a single sentence, followed by a yes/no question. Norbury (2004) manipulated context by testing out-of-context and context conditions through open questions. The context condition was verified after a delay and was followed by a forced-choice question as well. The other study that manipulated context (QUALLS et al., 2004) used a multiple choice task in the context condition, and a forced-choice task in the other condition.

As for the type of idiom considered, Hillert (2004), to avoid the difficulties that syntactic structures may cause to aphasic patients, used idiomatic noun compounds (*Bohnenstange*/‘beanpole’, meaning a very tall girl) in his study rather than the phrasal idioms all other studies used as test items (e.g. *dare del filo da torcere*/ ‘to give some thread to twist’, meaning to make things hard for someone, in Italian). The distinction between ambiguous (idioms that could have both literal and figurative interpretations) and nonambiguous opaque idioms is another aspect of interest that has been addressed by Papagno et al. (2004).

Although there was no single, widely-used test, most materials used to investigate proverbs include standardized and validated tests (e.g. Gorham’s Proverb Test, 1956; The Delis-Kaplan Executive System, 2001; Screening Test for Alzheimer’s Disease with Proverbs, SANTOS et al., 2009). Context was not explored in depth in proverb studies, with the work of Ulatowska et al. (2010) being the only one to investigate the effect of context on proverb comprehension. Most of the studies presented proverbs out of context. Familiarity, instead, is a commonly explored variable in proverb studies, either in comparison to literal sentences (KEMPLER et al., 1988; KAISER et al., 2013) or in comparison to other proverbs (CHAPMAN et al., 1997; CHAPMAN; HIGHLEY; THOMPSON, 1998). Rapp and Wild (2011), in fact, argue that the distinction between the type of question adopted is of relevance in proverb studies. In our sample, most studies combined spontaneous and multiple-choice tasks.

3.3 On results

We shall begin the presentation of our results with the findings about metaphor in disorders of the autistic spectrum, since these are, respectively, the most studied phenomenon and condition when it comes to figurative language research in clinical groups. The studies we found on this theme agree that autistic individuals show difficulties in the comprehension of metaphor-related phenomena. The most common reasons raised for this difficulty are: lack of ToM ability, impairment of executive control functions, and poor semantic knowledge.

Although it is agreed that autistic individuals do have difficulties in metaphor comprehension, findings are not conclusive in some respects, such as the dependence upon ToM abilities and the relationship with executive functions. In a widely cited work, Happé (1993) found that speakers with no ToM abilities were significantly worse at metaphor comprehension than speakers with first-order ToM abilities. The findings Wagner and Nettelbladt (2005) on autism are consistent with those of Happé (1993), who found that only first-order ToM (inferences about others thoughts) is necessary to understand metaphors.

Rundblad and Annaz (2010) reached another finding, namely that there is no relationship between ToM abilities and metaphor comprehension in autism. By contrast, Norbury (2005) and Mo et al. (2008) found that second-order ToM (inferences about other's beliefs about a third participant) is necessary to understand metaphors. Furthermore, Norbury (2005) argued that although it is most likely a facilitating factor, ToM is not sufficient to understand metaphors. She concluded that broad semantic knowledge predicts metaphor comprehension better than ToM abilities or the severity of autistic symptoms, since in her study only participants with structural language deficits were impaired in the metaphor task, regardless of their clinical condition (ASD or language impairment).

Executive dysfunction is another factor that has been proposed in order to account for impairments in metaphor comprehension, in association (or not) with ToM abilities. A Canadian workgroup (CHAMPAGNE-LAVAU; JOANETTE, 2009; CHAMPAGNE-LAVAU; STIP, 2010) argues that executive dysfunctions coexist with poor metaphor comprehension and ToM deficits in brain damage. Landa and Goldberg (2005), however, did not find a significant correlation between executive functions and metaphor comprehension in high-functioning autistic patients. They found that verbal IQ correlates with metaphor and metonymy

comprehension instead, which reinforces the importance of linguistic knowledge to metaphor comprehension. Dennis; Lazenby; Lockyer (2001) and Gold and Faust (2010) also found that high-function autism and Asperger's Syndrome (which has no significant delay in language or in cognitive development) groups are significantly less able than controls to understand metaphors and idioms.

Yet another clinical group studied was that of right hemisphere (RH) damaged patients. Gagnon et al. (2003) concluded that there is a genuine deficit in their ability to process metaphoric relationships between words. They question whether RH damaged subjects' performance would reflect a semantic deficit or an inability to suppress the literal meaning in contexts where the metaphoric meaning is the best choice.

Another aspect has been raised by Annaz et al. (2009) and Van Herwegen et al. (2013) in their studies on figurative language in people with WS. There seems to be a dissociation between metaphor and metonymy comprehension, in that: (i) metonymy is superior to metaphor comprehension for both control and WS groups and (ii) metonymy comprehension is only delayed in WS, while metaphor comprehension is delayed and atypical in this population. Annaz et al. (2009, p. 972) argue that "metaphor comprehension is an ability that spans cognition and language, while metonymy falls more squarely within the language domain" and may be part of vocabulary, and treated as synonymy. All in all, results on metonymy comprehension (as assessed in AD and WS) point to patients' worse performance in comparison to control participants.

Regarding the comprehension of conventional and new metaphors and idioms in AD patients, Amanzio et al. (2008) found that while the comprehension of conventional metaphors and idioms was preserved, the comprehension of novel metaphors was impaired. They presented two main explanations for these results. The first is that additional processing from executive functions and reasoning abilities are involved in the processing of novel, but not of conventional, metaphors or idioms. Thus, the interpretation of non-lexicalized items might require additional processing that AD patients are not able to perform. The same rationale might explain AD patients' good performance in Papagno's (2001) study. In fact, the greater difficulty that individuals show in processing creative metaphors, as compared to idioms and metonymies in different studies, might be attributed to the fact that the latter can become lexicalized to a higher degree and consequently be retrieved from long-term memory. The second explanation is the inability to

suppress literal irrelevant meanings, as Gagnon et al. (2003) have described for aphasics.

Other studies also found impairment in idiom comprehension in AD subjects. In a multiple choice task, Papagno Lucchelli; Muggia; Rizzo (2003) found that AD participants, as compared to a control group, were significantly impaired when they had to choose between pictures representing figurative and literal meanings. However, their performance improved when there was no picture with the literal meaning among the choices. Rassiga et al. (2009) investigated idiom comprehension using sentence-to-picture and sentence-to-word matching tasks. AD patients were significantly impaired in both tasks. In sum, semantic and executive deficits combined can explain AD patients' difficulties in understanding idioms, which is consistent with results found with aphasic subjects and points to the relevance of methodological choices.

Many studies on idiom comprehension focus on aphasia. They challenge the right hemisphere hypothesis and argue that idioms are not only difficult for RH damaged patients, but also for those with left hemisphere damage. These results are in accordance with findings from Gagnon et al. (2003) on metaphor comprehension in the same population. As for the relevance of the brain lesion site, Cacciari et al. (2006) found a significant effect, with frontal patients more impaired in idiom comprehension than non-frontal ones. According to them, this points to the role of inhibition, since patients did show a good comprehension of single words, but found it difficult to suppress the literal interpretation of the string. Papagno and Caporali (2007) found that aphasic comprehension of idioms is related not only to the severity of language deficit in general, but also to the level of their executive functions. That is, apart from different brain lesion locations that are more or less closely connected to language areas that have been described as affecting figurative language comprehension, the executive control has been related to the processing of inferences required to understand idioms, as mentioned for metaphors.

In some cases, results could be more related to methodological choices than to cognitive or clinical aspects. The inclusion of context as an independent variable is a choice that might interfere with results. Studies on language-based learning disabilities and with specific language impairment analyzed idiom comprehension under out-of-context and in-context conditions, yielding inconsistent results. Context was found to be a facilitating factor for children with communication

disabilities (NORBURY, 2004) but not for adolescents with learning disabilities, since the stories in which idioms were embedded required more of their compromised processing resources (QUALLS et al., 2004). Different variables other than context may have contributed to reach these opposite findings. Whilst Qualls et al. (2004) manipulated familiarity, Norbury (2004) controlled familiarity and manipulated transparency. Despite divergent results, both studies convey the core idea that general language skills are determining factors for the understanding of idioms, that children and teenagers with poor general language ability do not benefit from context as much as typically developing peers, and that memory and processing resources (besides language skills) can account for difficulties in understanding idioms in texts.

Research on proverbs is also controversial, but a point of intersection between studies is the inclusion of cognitive functions as a possible source of disabilities. McCrimmon et al. (2012), in an attempt to identify specific aspects of executive functions affected in individuals with AS, found that participants have difficulties with verbally-based tasks, but even more so with visually-based tasks. Although their findings show that teenagers with AS were as capable as controls in proverb comprehension, they recognize that this may have been due to the adoption of an ineffective method rather than to the subjects' abilities. According to them, the task adopted probably does not mirror daily experiences with figurative language, when less common proverbs and different tropes are heard.

Moran et al. (2006), in turn, investigated the relationship between working memory (WM) and the comprehension of low-familiarity proverbs presented in context to adolescents with traumatic brain injury (TBI). Their results show that TBI participants understand fewer proverbs than controls and that WM capacity influenced performance for all participants.

Contrary to findings for TBI, Ulatowska et al. (2010) found that aphasic subjects with a mild level of language impairment have preserved the ability to process proverb meaning and to manipulate proverb form, especially when in context. It is worth noting that the proverbs they used were familiar, a variable that has been reported to affect results for different tropes.

As for AD, studies show divergent results. In a study on mild AD (LAFLECHE; ALBERT, 1995) no significant difference was found between controls and AD groups, while in other studies (KEMPLER; VAN LANCKER; READ, 1988; CHAPMAN et al., 1997; CHAPMAN; HIGHLEY; THOMPSON, 1998; KAISER

et al., 2013) poor performances were reported in later stages of the disease. While this result could be interpreted as being dependent on the severity of the disease, it is not the only variable to consider. Poor performance in proverb interpretation varied according to the way responses were elicited and to the familiarity of expressions. AD subjects invariably had more difficulty with verbal explanation tasks, unfamiliar proverbs, and novel phrases.

To summarize, the findings showed that figurative language comprehension presents difficulties for the studied clinical populations. It is evident from our sample that cognitive skills, clinical matters, and the method used are all aspects to be considered, and they contribute to specific findings that in some cases point in different directions.

4 Discussion

In this section findings are discussed following the same order presented above, as follows: definitions, methods, and results.

4.1 On definitions

Our count of the papers on metaphor-related phenomena in clinical populations shows that metaphor is the most investigated phenomenon, followed by proverbs, idioms, and metonymy, in that order. We shall begin our discussion with the very definition of metaphor, the phenomenon that has attracted the most interest across studies. It seems that authors either suppose that readers are familiar enough with the concept or that there is a consensus on what metaphor is. While it may be the case that specialized readers do know what a metaphor is, it is not the case that there is an agreement on this matter. Hence, under the ‘metaphor’ label, we can find instantiations of idioms, primary conceptual metaphors, X is Y metaphors, metaphonymies, one-shot image metaphors, and similes, as illustrated below. “Hold your horses” (in WAGNER; NETTELBLADT, 2005), for example, is an instantiation of an idiom. “She was boiling in anger” (in ELVEVÅG et al., 2011) is an instantiation of the ANGER IS HOT FLUID IN A CONTAINER primary conceptual metaphor. Both idioms and conceptual metaphors have already been described in this paper. In order to clarify matters, brief definitions of related figurative

phenomena will be provided here. For example, “Ian was very clever and tricky. He really was a fox” (in HAPPE, 1993) is an instantiation of an X is Y metaphor, also called resemblance metaphors in Cognitive Linguistics (GRADY, 1996). “Give me a hand” (in LANDA; GOLDBERG, 2005), is an instantiation of a metaphonymy, in which metaphor and metonymy interact in a conventionalized expression, where the linguistic action is the target domain (GOOSSENS, 1990). “Winding river/snake” (in MASHAL; KASIRER, 2012), on the other hand, is an instantiation of a one-shot image metaphor, where a river is compared to a snake regarding its form. Lakoff (1987) distinguishes this specific kind of metaphor from more general conceptual metaphors arguing that one-shot metaphors map image structure instead of propositional structure, they are not used to understand abstract in terms of concrete domains, and they are not systematic, since they do not generate figurative linguistic expressions. Finally, “The old car was as noisy as...” (in WOLGEMUTH et al., 1998) is an instantiation of a simile, which can be defined as an overtly signaled comparison of two categories, where the comparison is made by the use of *as* or *like*. As seen, there are subtle yet important differences between the above-mentioned phenomena. The differences pointed out here were due to a commitment with a common framework, that of Cognitive Linguistics.

Terminological inconsistencies regarding figurative language will probably not be solved at all, since they depend not only on different theoretical frameworks (there a number of different frameworks), but also on several dimensions (novelty, ambiguity, syntactic structure, etc.). In any case, if specific phenomena and tasks are described in detail, terminological issues can be handled, since researchers can still rename, reframe, and replicate it. This is precisely the kind of theoretical-methodological concern researchers must have so that results from different studies can be compared.

A lack of working definitions is patent in many studies involving all kinds of metaphor-related phenomena. We first ascribe it to the fuzzy nature of these phenomena, since several instances of figurative language are neither pure cases, nor readily distinguishable from non-figurative language (GIBBS; COLSTON, 2012). Moreover, a sharp distinction between literal and non-literal, and between metaphor and metonymy, between metaphor and idiom, and so on is neither clear nor theoretically unchallenged.

We also relate both terminological inconsistencies and the lack of definitions to a lack of theoretical commitments, as is often the case where papers that do not

define concepts are the same ones that do not assume any theoretical perspective. Many studies in our sample come from researchers with clinical backgrounds and only describe previous findings, not framing them or discussing their own findings under any theoretical account. Therefore, a possible explanation for the scarcity of metaphor-related definitions and theoretical approaches may be the lack of familiarity with the extensive work on figurative language in linguistics. Moreover, the fact that many medical concepts are so well delineated and established that everybody is in agreement on them, may lead scholars from medical backgrounds to underestimate the need of working definitions and theories concerning metaphor-related concepts. While there is little debate nowadays surrounding the definition of Williams syndrome or conflicting theories about it, there are plenty of definitions about metaphor, hot debates on how they are processed, and diametrically opposed theories on this theme. In fact, even for scholars who are more knowledgeable about several traditional and contemporary theories on the subject, it is difficult to conciliate theoretical considerations on the structure and processing of each metaphor-related phenomenon with empirical evidence brought by a myriad of experiments. It should, therefore, come as no surprise that many of the articles in our sample present their findings in comparison to previous studies, but these do not discuss them in terms of any theoretical account, nor do they, in most cases, clearly present hypotheses to be tested or justify why alternative explanations for their findings should be rejected.

4.2 On methods

As observed, there is no gold standard task to investigate metaphor, metonymy, idioms, or proverbs. This may be an important reason why researchers develop their own tasks as needed, for their specific purposes. Papagno and Caporali, (2007, p. 210) state that “the main problems in studying idiom comprehension in aphasic patients concern the type of test and the type of idiom”. Indeed, we can rephrase this and argue that the main problems in studying figurative language in clinical populations are related to the type of test and the type of figurative phenomena investigated in the test.

A detailed account of each methodological issue involved in all of the reviewed studies is beyond the scope of this paper. However, we can address some specific methodological aspects that were observed that might help researchers

to design future studies. First of all, we found that few validated tasks are being used to test metaphor-related comprehension. The availability of standardized and validated instruments to test metaphors, idioms, metonymies, and, to a lesser degree, proverbs, is limited in English, and probably in other languages as well. Once more, we attribute this lack partially to the very nature of figurative language phenomena, which renders a translation of any standardized test difficult, if not impossible. Only one study in our sample (MORAN et al., 2006) addressed the issue of construct validity in their materials.

Another noticeable factor rests on the syntactic structure of the figurative expressions used as test items across the studies. For instance, we found single simple words (*aigre/sour*), nominal compounds (*Bohnenstange/beanpole*), phrasal verbs (Let off steam), and whole sentences (It is raining cats and dogs) defined generally as idioms. Considering that the comprehension of those expressions have been tested in individuals frequently affected by impairments in executive functions and higher order cognitive functions, their syntactic structure should be taken into account. Surprisingly, studies addressing this kind of concern were rarely identified.

The structure of items, such as opens or closed sets, forced or multiple choices, including drawings or not, can also reverberate in participant performance. Happé (1993), for instance, formulated sets of five sentences for which the subject had to choose one word out of six options. We might argue that this could be a facilitating method, since participants could go through a process of elimination. Norbury (2005), while adapting Happé's study, modified the original version in many ways and reached different results. We recognize that task variations are sometimes inevitable, depending on specific populations and research questions. Our claim is that this is the kind of thing that must be addressed and discussed.

The issue of frequency of an expression in a certain linguistic community and its familiarity for a given individual is also of relevance. Studies have shown that novel figurative expressions are less understood across different tasks, in different clinical conditions. Thus, if familiarity with an expression facilitates the process of understanding its figurative meaning, this should also be taken into account in studies with clinical populations. Unexpectedly, few studies have controlled or manipulated this variable with clinical groups.

Our data also revealed that context is a major factor of relevance in figurative language understanding. As a matter of fact, it could hardly be otherwise,

since language understanding in real discourse is all about taking context into consideration. However, the question as to whether context facilitates or hampers figurative language comprehension, though this cannot be answered easily. In experimental studies with clinical populations, the answer will depend on the peculiarities of clinical conditions and experimental designs. In our sample of studies, context has proven both to ease figurative language comprehension and to obscure comprehension. Context can enlarge the amount of information conveyed in a test, overloading subjects' working memory. Furthermore, context can confound subjects that present an inability to suppress the literal meaning of a figurative expression, particularly in tasks having the literal meaning among the choices. Thus, in conditions where processing resources are impaired (e.g. learning disabilities), context will tend to worsen figurative language comprehension, whereas in conditions where processing resources are spared, context will tend to improve it.

4.3 On results

As for conclusive results in the clinical conditions taken together, few generalizations can be made. First, results show that all clinical populations considered here have difficulties in comprehending figurative language, to a lesser or to a greater degree. However, given the heterogeneity of participants exhibited within each condition and between different conditions, impairments are attributed to multiple factors. The most recurrent ones are compromised ToM abilities, executive dysfunctions, and impaired verbal abilities, particularly poor semantic knowledge. Some authors highlight the role of each of these mechanisms, while others suggest that a combination of them better explains impairments. However, the degree to which each of these mechanisms takes part in impaired figurative language comprehension still remains unclear. It also remains to be established whether specific abilities (1st or 2nd order ToM, set shifting, flexibility, reasoning, working memory, verbal IQ, and semantic knowledge) have different roles in particular metaphor-related phenomena and in particular clinical conditions.

In addition to finding specific causes of impairment, what is of special interest is the evidence that figurative language comprehension impairments in the studied populations are often part of a more global disorganization process.

5 Final remarks and recommendations

Empirical research on figurative language comprehension in clinical populations, in its attempt to understand the functioning of fuzzy phenomena in samples with a wide range of variability as the norm, is always an effort to conciliate scientific rigor with chaos. Our specific pleas for a more scientific and less chaotic path to metaphor-related research involving clinical populations are as follows.

First, in order to enable comparisons between studies, it is important to reduce the terminological heterogeneity in the naming of metaphor-related phenomena. If the comprehension of similes, metaphors, metonymies, metaphonymies, and idioms is found to rely on different cognitive mechanisms (see ANNAZ et al., 2009), then it is important to clarify these matters. That is to say, there are specific features in each metaphor-related phenomenon, and even though there is no clear-cut differentiation between them, it is of relevance to consider those differences when asking participants to solve tasks involving different figures of speech. One possible way of avoiding unclear and nonconsensual cases is to choose prototypical cases of each phenomenon and of each controlled or manipulated variable.

Second, as suggested elsewhere (GIBBS; BEITEL, 1995), for psycholinguists working with proverbs, we suggest that more attention be paid to the extensive literature on this topic in linguistic studies. Pertinent research questions and hypotheses can only be addressed by appropriate methods if they are theoretically grounded. We favor theoretical models that account for the many dimensions involved in figurative language processing and comprehension. In this respect, contemporary models that “do not simply claim that figurative language is always or never more difficult to process than some other kind of meaning, perhaps nonfigurative meaning” (GIBBS; COLSTON, 2012, p. 127) seem more suited to be adopted in studies with clinical populations. In this respect, theories that take evidence from empirical data and from what is known about human cognition into account are more suitable. A multidisciplinary approach describing the organization of language as a comprehensive and complex behavior consisting of related domains rather than of the product of circumscribed and autonomous cognitive functions seems to us to be a good starting point for those who wish to investigate figurative language in clinical populations.

Third, we strongly recommend that researchers take their time to present

methods in greater detail in their studies, so that other researchers can replicate them. In studies with clinical populations, several findings show us that researchers need to specify whether an expression is plausible both in a figurative and in a literal sense or not, whether it is a familiar or a novel one, or whether it is presented in or out of context. Thus, experimental designs must be clearly presented, not only with detailed characterizations of linguistic aspects, but also with differentially affected patient subgroups.

Finally, findings should be presented in a way that relates them not only to previous findings, but also to the theoretical approach embraced. Obviously there is nothing new about advising researchers to use all the components of a canonical structure in their work. There is even an acronym in English for the basic format a scientific paper should have, IMRAD (introduction, methods, results, and discussion). Nevertheless, this is not a trivial matter, as a remarkable proportion of studies in our sample do not sufficiently convey one or more of these aspects. What we found is that papers are getting more and more succinct, to the point that in many of them no theory is embraced and/or methodological information is so scarce as to render it impossible to replicate or to compare their findings with other findings.

Apart from the more academic oriented goals studies have, when it comes to evaluating language comprehension in clinical populations, we must remember that this can help to provide better therapies for those who have language disabilities. Research on metaphor-related phenomena can definitely help clinicians to identify what it is, how it is, why that is so, and in which situation impairments occur in different conditions. In fact, it is only after linguistic phenomena and clinical conditions alike are known that a proper evaluation can be undertaken, which in turn is essential for planning and conducting an effective treatment.

Studies such as those reviewed here have two main intersecting outcomes: the first is to advance the understanding of figurative phenomena, and the other is to better understand specific difficulties of each pathology in language development. Regarding the latter, studying clinical populations can contribute to a better understanding of typical and atypical linguistic development, given the peculiarities each pathology has in relation to underlying linguistic, cognitive, sensorimotor, and social elements.

In this critical review, we have presented and discussed definitions, methods, and results found in 47 papers that appear to be relevant in order to have a better

picture of the comprehension of metaphor-related phenomena in some clinical populations. We have found an array of different definitions, methods, and results, many of which are convergent, many of which are divergent. All in all, the plurality of the phenomena considered, of the populations investigated, or of the tasks developed constitute problems per se. On the contrary, plurality might contribute to add new pieces to the puzzle that figurative language comprehension represents to both clinical and non-clinical populations. We believe that a more coherent and complete picture can emerge if articles present their results along with detailed methods and theoretical grounds.

Declaration of interest: The authors report no conflicts of interest. The authors alone are responsible for the content and writing of this paper.

Acknowledgments: Maity Siqueira was supported by a postdoctoral grant awarded by the CAPES Foundation, Brazilian Ministry of Education. Many thanks to the research assistants Ana Paula Anghinoni Ramos (PIBIC CNPq-UFRGS); Andrea Rubert, Karoline Girardi, and Renelle Chaya Millete (PROBIC FAPERGS-UFRGS); Cristofer Tessmer (BIC UFRGS); and Seth Olvera (UCSC) for their work throughout the different phases of this research.

Compreensão de fenômenos relacionados à metáfora por populações clínicas: uma revisão crítica

Resumo

Este trabalho objetiva fazer uma revisão crítica das definições, métodos e resultados apresentados nos estudos sobre compreensão de metáforas, metonímias, expressões idiomáticas e provérbios nas seguintes populações clínicas: afasia, autismo, distúrbios específicos da linguagem, lesões cerebrais, mal de Alzheimer, e síndrome de Williams. Uma busca por pesquisas psicolinguísticas experimentais foi feita usando as bases de dados EBSCOhost, PsychInfo, PUBMED e Web of Science. Trinta e oitos estudos foram selecionados, considerando os critérios de inclusão. Os resultados revelam uma falta de definições claras e métodos experimentais variados na amostra, mas consenso em relação à presença de déficits na compreensão de linguagem figurada em todos os quadros clínicos considerados. As dificuldades apresentadas pelos pacientes foram atribuídas a diversos fatores, tais como falta de Teoria da Mente, disfunções executivas, e pouco conhecimento semântico. O estudo de aspectos não literais da compreensão da linguagem em populações clínicas revela uma gama de distúrbios diversos, não havendo uma característica específica sobre os fenômenos relacionados à metáfora que possa dar conta, por si só, da dificuldade para compreender linguagem figurada que certas populações clínicas apresentam. As dificuldades na compreensão de fenômenos relacionados à metáfora são, frequentemente, parte de distúrbios pragmáticos, linguísticos e/ou cognitivos.

Palavras-chave: Linguagem figurada. Metáfora. Metonímia. Provérbio. Populações clínicas.

References

- AMANZIO, M. et al. Metaphor comprehension in Alzheimer's disease: Novelty matters. **Brain and Language**, Amsterdam, v. 107, n. 1, p. 1-10, Oct. 2008.
- ANNAZ, D. et al. Comprehension of metaphor and metonymy in children with Williams syndrome. **International Journal of Language & Communication Disorders**, Hoboken, v. 44, n. 6, p. 962-978, Dec. 2009.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders**. 5th ed. Arlington: American Psychiatric Publishing. 2013.
- BARCELONA, A. Reviewing the Properties and Prototype Structure of Metonymy. In: Barcelona, A.; Benczes, R.; Mendoza, F.J.R. (Orgs.), **Defining Metonymy in Cognitive Linguistics: Towards a Consensus View**. Amsterdam: John Benjamins, 2011, p. 7-57.

CACCIARI, C. et al. The comprehension of ambiguous idioms in aphasic patients. **Neuropsychologia**, Amsterdam, v. 44, n. 8, p. 1305-1314, Feb. 2006.

CHAMPAGNE-LAVAU, M.; JOANETTE, Y. Pragmatics, theory of mind and executive functions after a right-hemisphere lesion: Different patterns of deficits. **Journal of Neurolinguistics**, Amsterdam, v. 22, p. 413-426, Aug. 2009.

CHAPMAN, S.; HIGHLEY, A.; THOMPSON, J. Discourse in fluent aphasia and Alzheimer's disease: linguistic and pragmatic considerations. **Journal of Neurolinguistics**, Amsterdam, v. 11, n. 1-2, p. 55-78, Jun. 1998.

CHAPMAN et al. Proverb interpretation in fluent aphasia and Alzheimer's disease: implications beyond abstract thinking. **Aphasiology**, New York, v. 11, n. 4-5, p. 337-350, Mar. 1997.

DENNIS, M.; LAZENBY, A. L.; LOCKYER, L. Inferential language in high-function children with autism. **National Center for Biotechnology Information**. Available at: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/11439753>>. Accessed on May 07th, 2016.

GAGNON, L. et al. Processing of metaphoric and non-metaphoric alternative meanings of words after right- and left- hemispheric lesion. **Brain and Language**, Amsterdam, v. 87, p. 217-226, Nov. 2003.

GIBBS, R.W.; BEITEL, D. What proverb understanding reveals about how people think. **Psychological Bulletin**, Washington, v. 118, p. 133-154, Jul. 1995.

GIBBS, R.W.; COLSTON, H. L. **Interpreting figurative meaning**. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

GOLD, R.; FAUST, M. Right Hemisphere Dysfunction and Metaphor Comprehension in Young Adults with Asperger Syndrome. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, Berlin, v. 40, n. 7, p. 800-811, Jul. 2010.

GOOSSENS, L. Metaphonymy: The interaction of metaphor and metonymy in expressions for linguistic actions. **Cognitive Linguistics**, Berlin, v. 1, n. 03, p. 323-40, Dec. 1989.

HAMMILL, D. D. et al. A new definition of learning disabilities. **Learning Disabilities Quarterly**, Thousand Oaks, v. 4, p. 336-342, Feb. 1981.

HAPPÉ, F. G. Communicative competence and theory of mind in autism: A test of Relevance Theory. **Cognition**, Amsterdam, v. 48, n. 2, p. 101-119, Aug. 1993.

HILLERT, D. G. Spared access to idiomatic and literal meanings: A single-case approach. **Brain and Language**, Amsterdam, v. 89, n. 1, p. 207-215, Apr. 2004.

JOANETTE, Y.; SKA, B.; CÔTÉT, H. **Protocole MEC – Protocole Montréal d'Évaluation de la Communication**. Montréal, Canada: Ortho, 1994.

KAISER, N. et al. What dementia reveals about proverb interpretation and its neuroanatomical correlates. **Neuropsychologia**, Amsterdam, v. 51, p. 1726-1733, Jun. 2013.

KEMPLER, D.; LANCKER, D.; READ, S. Proverb and idiom comprehension in Alzheimer's disease. **Alzheimer disease and associated disorders**, Philadelphia, v. 2, n.1, p. 38-49, Feb. 1988.

LAFLECHE, G.; ALBERT, M. Executive function deficits in mild Alzheimer's disease. **Neuropsychology**, Amsterdam, v. 9, n. 3, p. 313-320, Jun. 1995.

LANDA, R. J.; GOLDBERG, M. C. Language, Social, and Executive Functions in High Functioning Autism: A Continuum of Performance. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, Berlin v. 35, n.5, p. 557-573, Oct. 2005.

LEE, F., R.; KAMHI, A., G. Metaphoric competence in children with learning disabilities. **Journal of Learning Disabilities**, Burlington, v. 23, n. 8, p. 476-482, Oct. 1990.

MACKAY, G.; SHAW, A. A comparative study of figurative language in children with autistic spectrum disorders. **Child Language Teaching and Therapy**, Thousand Oaks, v. 20, n. 1, p. 13-32, Jan. 2004.

MAKI, Y. et al. Communicative competence in Alzheimer's disease: metaphor and sarcasm comprehension. **American Journal of Alzheimer's Disease & Other Dementias**, Thousand Oaks, v. 28, n. 1, p. 69-74, Dec. 2012.

MASHAL, N.; KASIRER, A. Principal component analysis study of visual and verbal metaphoric comprehension in children with autism and learning disabilities. **Research in Developmental Disabilities**, London, v. 33, n. 1, p. 274-282, Feb. 2012.

MCCRIMMON, A. W. *et al.* Executive functions in Asperger's syndrome: An empirical investigation of verbal and nonverbal skills. **Research in Autism Spectrum Disorders**, Amsterdam, v. 6, p. 224-233, Mar. 2012.

MELOGNO, S. et al. Metaphor comprehension in autistic spectrum disorders: Case studies of two high-functioning children. **Child Language Teaching and Therapy**, Thousand Oaks v. 28, n. 2, p. 177-188, May 2012.

MORAN, C. A.; NIPPOLD, M. A.; GILLON, G. T. Working memory and proverb comprehension in adolescents with traumatic brain injury: A preliminary

- investigation. **Brain Injury**, Oxfordshire, v. 20, n. 4, p. 417-423, Apr. 2006.
- NORBURY, C. F. Factors supporting idiom comprehension in children with communication disorders. **Journal of Speech, Language, and Hearing Research**, Rockville, v. 47, p. 1179-1193, Oct. 2004.
- NORBURY, C. F. The relationship between theory of mind and metaphor: Evidence from children with language impairment and autistic spectrum disorder. **British Journal of Developmental Psychology**, Hoboken v. 23, n. 3, p. 383-399, Aug. 2005.
- PAPAGNO, C. Comprehension of metaphors and idioms in patients with Alzheimer's disease: a longitudinal study. **Brain**, Oxford, v. 124, p. 1450-1460, Jul. 2001.
- PAPAGNO, C.; CAPORALI, A. Testing idiom comprehension in aphasic patients: The effects of task and idiom type. **Brain and Language**, Amsterdam, v. 100, n. 2, p. 208-220, Feb. 2007.
- PAPAGNO, C. *et al.* Idiom comprehension in Alzheimer's disease: the role of the central executive. **Brain**, Oxford, v. 126, p. 2419-2430, Nov. 2003.
- PAPAGNO, C. *et al.* Idiom comprehension in aphasic patients. **Brain and Language**, Amsterdam, v. 89, n.1, p. 226-234, Apr. 2004.
- QUALLS, C. D. *et al.* Comprehension of idioms in adolescents with language-based learning disabilities compared to their typically developing peers. **Journal of Communication Disorders**, Amsterdam, v. 37, n. 4, p. 295-311, Jun. 2004.
- RADDEN, G.; KÖVECSSES, Z. Towards a theory of metonymy. In: PANTHER, K.-U.; RADDEN, G. (Orgs.), **Metonymy in language and thought**, 1999. p. 17-59.
- RAPP, A. M.; WILD, B. Nonliteral Language in Alzheimer Dementia: A Review. **Journal of the International Neuropsychological Society**, Cambridge, v. 17, n.2, p. 207-218, Jan. 2011.
- RASSIGA, C. *et al.* Ambiguous idiom comprehension in Alzheimer's disease. **Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology**, Abingdon, 31, n. 4, p. 402-411, Jul. 2009.
- RUNDBLAD, G.; ANNAZ, D. The atypical development of metaphor and metonymy comprehension in children with autism. **Autism**, Thousand Oaks, v. 14, n. 1, p. 29-46, Feb. 2010.

SANTOS, M.T.F.; SOUGEY, E.B.; ALCHIERI, J.C. Validity and reliability of the Screening Test for Alzheimer's disease with Proverbs (STADP) for the elderly. **Arquivos de Neuro-psiquiatria**, São Paulo, v. 67, n. 3-B, p. 836-842, Sept. 2009.

ULATOWSKA, H. K. et al. Linguistic and cognitive aspects of proverb processing in aphasia. **Aphasiology**, New York, v. 14, n. 3, p. 227-250, Mar. 2010.

VAN HERWEGEN, J. V.; DIMITRIOU, D.; RUNDBLAD, G. Development of novel metaphor and metonymy comprehension in typically developing children and Williams syndrome. **Research in Developmental Disabilities**, London, v. 35, n. 4, p. 1300-1311, Apr. 2013.

WAGNER, C. R.; NETTELBLAT, U. Tor: case study of a boy with autism between the age of three and eight. **Child Language Teaching and Therapy**, Thousand Oaks, v. 21, n. 2, p. 123-145, Jun. 2005.

WIIG, E. H.; SECORD, W. **Test of language competence - expanded edition**. San Antonio: Psychological Corporation, 1989.

Functional effects, prepositional semantics, and metaphorical containment in Brazilian Portuguese: the case of *em*, *dentro de*, and *fora de*

Aparecida de Araújo Oliveira*

Abstract

I analyzed conventional metaphorical expressions in Brazilian Portuguese having lexicalized functional effects of spatial scenes as complements of the prepositions *dentro de* [inside], *em* [in, on, at], and *fora de* [out of]. The functional effects investigated were ‘protection’, ‘covering/hiding’, ‘control’, and ‘envelopment’, which constitute the family resemblance concept of Containment. I provided a cognitive account of these conventional expressions in terms of primary metaphors such as INVISIBLE IS INSIDE and UNCONTROLLED IS OUTSIDE, emerging through experiential correlation in primary scenes. I described twelve meanings based on the CONTAINER image schema, four based on the VERTICALITY schema, and four based on the non-imagetic notion of ‘non-existence’. Contradicting my initial expectations, the corpus-based analysis revealed little overlapping between *em* and *sob* [under], and *fora de* and *sem* [without]. However, the study confirmed the asymmetry between the prepositions meaning ‘in’ and those meaning ‘out’.

Keywords: Metaphor. Experiential correlation. Containment functional relation. Prepositional meaning. Brazilian Portuguese.

1 Introduction

“The function of an object or relation is its role in the survival and well-being of infants and adults in the world.” (VANDELOISE, 2005, p.219)

Functional parts of objects’ configurations and their interaction in space have been assumed as the motivation for metaphorical uses of language (KÖVECSES, 2005), and more specifically, for the use of prepositions (LINDNER, 1981; TYLER; EVANS, 2003). In particular, some lexicalized functional consequences of these spatial configurations and interactions collocate with certain prepositions to convey metaphorical meaning. In this paper I analyze conventional metaphorical

* Universidade Federal de Viçosa.

expressions in Brazilian Portuguese, such as *dentro do controle* [under control], *em vista* [in sight], and *fora do alcance* [out of reach], in (1), (2) and (3) below, which encode distinct consequences of spatial scenes where an object is either in or out of a bounded region.

As for the prepositions that occur in these expressions, *em* [in, on, at], *dentro de* [inside, within], and *fora de* [out of] are based on the CONTAINER schema (JOHNSON, 1987, p. 22-23), *sob* [under] is based on the VERTICALITY schema, and *sem* [without] conveys the non-imagetic notion of ‘non-existence’.^{1 2}

(1) *Os primogênitos também têm a função de manter os membros de seus clãs dentro do controle.* (Corpus Brasileiro)

[The firstborn sons also have the role of keeping the members of their clans **under control.**]

(2) «*Não tinha nenhum emprego em vista.* » (CFolha)

[I had no job **in sight.**]

(3) *Várias tops estarão fora do alcance nestas férias de verão.* (CFolha)

[Several top models will be **out of reach** in these summer vacations.]

I provide a cognitive account of the way these expressions emerge from the functional category of containment (C/c – Container/content Relation, in VANDELOISE, 1991; 2005) through metaphor. I argue that these and other such expressions encode the ontological metaphors STATES ARE CONTAINERS and ACTIVITIES ARE CONTAINERS (LAKOFF; JOHNSON, 2003 (1980), p. 31-32), which are motivated by experiential correlation resulting from recurrent primary scenes (GRADY, 1997). Each of these primary scenes involves a perceptual experience of a C/c situation and a simultaneous cognitive response, such as ‘the container constrains the movements of its content’, or ‘the container hides its content.’ Because these functional effects are not exclusive to C/c events, I also analyze the metaphorical contexts in which *em* and *dentro de* overlap with *sob* [under], and *fora de* overlaps with *sem* [without]. Finally, once *dentro de* (and *em*) and *fora de* theoretically represent “opposite” poles on the in-out axis, I seek to demonstrate the asymmetry between containment and non-containment in the metaphorical usages investigated here.

1 For the sake of simplicity, I use the term “preposition” to refer to both simple and complex prepositions, such as *em* and *dentro de*, respectively.

2 The preposition *em* appears as *n-* when followed by an article or a pronoun starting with a vowel sound. For instance, *na* = *em* + *a* (fem. def. article); *naquele* = *em* + *aquele* (masc. distal demonstrative). This condition holds equally true for the preposition *de*, in *dentro de* and *fora de*, which becomes *d-* in similar contexts.

In what follows, I provide a brief definition of the class of prepositions according to Cognitive Grammar and a description of spatial meanings of *em*, *dentro de*, and *fora de*. Next, I address the relevance of the functional effects of the CONTAINER schema for spatial cognition and spatial language across cultures. Finally, I present the theoretical grounds underlying the subsequent analysis of metaphorical uses of these prepositions.

1.1 Prepositions in grammar and conceptualization³

Prepositions are atemporal relational words that take part in constructions with nominals functioning as their “objects” or “complements”. While nominals elaborate ‘things’, which are conceptually autonomous, prepositions (as well as adjectives, adverbs, verbs, and conjunctions) elaborate ‘relationships’, which are conceptually dependent on the related entities (LANGACKER, 1987, p. 214-20, 299-301; 2008, p. 200-201). In the example *animal fora da jaula* [animal out of the cage], both *animal* [animal] and *jaula* [cage] are nouns, and thus refer to things that we can think of without invoking other objects. On the other hand, to conceive of the meaning of *fora de*, it is necessary to access the content of *o animal* and *a jaula*. This is so because *fora de* contributes the sense of ‘localization outside a bounded region’ to a lower-order schema wherein an animal’s cage is the spatial reference to ‘locate’ something that, in a more complex structure, turns out to be the animal itself.

This is true of any preposition, be it locative or not. At a higher level of conceptualization, a prepositional profile is comprised of a certain relation and two schematic entities, which are further elaborated in the use of language. As defined by Langacker (2008, p. 117, 122), these entities are the “trajector” and the “landmark”. The landmark works as the prepositional complement and is elaborated by a nominal in a prepositional phrase. That nominal elaborates a schematic entity (in this case, a ‘thing’) that receives “secondary focal prominence” (p. 117). The resulting prepositional phrases function either as adjectives — e.g. *O fogo sem controle* [uncontrolled fire] — or as adverbs — e.g. *Plante os dentes dentro de um vaso* [Plant the bulbs in a vase] —, depending on whether the modified entity is a thing (*o fogo*) or a relationship (*Plante os dentes*). The modified entity is called

³ I wish to thank the anonymous reviewer for his/her pertinent and useful suggestion to enhance this text with a theoretical section on prepositions.

the “trajector”, and receives primary focus in the prepositional schema.

Following Langacker’s definitions, in the spatial scenes I analyze, the “trajector” is the entity seen as moving or located in relation to another that is the “landmark”. In a C/c relation expressed by a preposition, the landmark is the container, while the trajector is the content, and in the metaphorical uses discussed in this paper, the prepositional complements (landmarks) are nominals invoking conditions or situations in which each trajector is. Because these nominals stand for reified actions, the prepositions may differ regarding the encoding of the agent and patient roles in these constructions.

2 Spatial meanings of *dentro de*, *em*, and *fora de*

Dentro de, *em*, and *fora de* have their original meanings connected with bounded landmarks and, in their current use, they form a continuum from ‘total inclusion’, through ‘partial inclusion’, to ‘non-inclusion’ in a bounded landmark.⁴ However, *dentro de* profiles the idea of ‘located inside’ more clearly than *em* does, as demonstrated in the examples below from Castilho (2012, p. 606). This difference in meaning renders *dentro de* the best choice in (4). *Em* expresses a general sense of ‘location’, further elaborated by the spatial properties of the landmarks, as in (5) and (6). Thus, in (6), *em* and *dentro de* help impose distinct construals on the same scene.

(4) *O estatístico é o homem que senta numa barra de gelo e bota a cabeça dele dentro do forno e diz que a temperatura média está ótima.*

[A statistician is a man who sits on an ice block, sticks his head **inside** the oven, and says the average temperature is just great.]

(5) *Morar bem é morar num apartamento de luxo, é morar no centro da cidade.*

[To live nicely is to live **in** a luxury apartment, to live **in** the city center.]

(6) *Eu moro numa grande cidade, moro dentro de Recife.*

[I live **in** a large city; (I) live **within the limits** of Recife.]

A major distinction between *dentro de* and *em* in spatial uses is that the former typically conveys ‘total inclusion’ (see the functional property ‘the

⁴ *Dentro* = *de* + *intro* (CASTILHO, 2012, p. 589), and both *em* and *dentro de* come from Indo-European *en*, meaning ‘in’, through Old Latin (SLOCUM, 2016). *Fora de* derives its meaning from the Latin adverb *fōras* = ‘outside, out’ (INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS, 2009), from Indo-European *dhuēr* = ‘door’, ‘gate’ (SLOCUM, 2016).

container envelops the content' later in this paper), while the latter can express 'non-containment location', and both 'total' and 'partial inclusion'. The different affordances of the trajectors in (7) and (8) explain the prepositional choices: encyclopedic knowledge tells us that pepper plants, which have a larger aerial portion that typically sticks out of the vase, differ from bulbs in that sense.

(7) *Um pé de pimenta, que mantém em/*dentro de um vaso na sala...*⁵ (CFolha)

[A pepper plant, which he keeps **in** a vase in the living room...]

(8) *Plante os dentes dentro de/em um vaso com as pontas para cima, a dois centímetros de profundidade.* (CFolha)

[Plant the bulbs **in** a vase with their tips up, two cm deep.]

Fora de means 'exterior to a bounded landmark' (CASTILHO, 2012, p. 607) as in (9), which pragmatically represents many more locations than 'interior' does. Because a single preposition encodes this 'general exteriority' in contrast to at least two conveying 'interiority', it is hardly the case that *fora de* and *em*, or *fora de* and *dentro de*, are symmetrical. Moreover, as Tyler and Evans (2003, p. 200) argue, in terms of functional effects, being outside may not form a "unified experience" as being inside does. In fact, *fora de* encodes spatial meanings other than 'non-containment', with different functional consequences, such as 'difficulty' in (10), emerging from harsh driving conditions on unpaved terrain, which, by the way, does not produce a metaphor. Such spatial asymmetry is likely to determine metaphorical asymmetry as well.

(9) *Hemorragia: a saída do sangue para fora do sistema vascular.* (CFolha)

[Hemorrhage: blood going **out of** the vascular system.]

(10) *Os Land Rover confirmam sua superioridade fora de estrada.* (CFolha)

[Land Rovers confirm their superiority **off** road.]

(11) *...atirar fora do alvo.* (Corpus Brasileiro)

[... to shoot **off** target]

3 Relevance of the CONTAINER image schema and its functional consequences

The high significance of the CONTAINER image schema in cognition is due to the great ubiquity of C/c situations in our experience. As Mandler and Pagán Cánovas (2014, p. 515) note, after people and their eyes, infants first conceptualize

⁵ The first preposition in the pair or group is always the one originally found in the corpus.

containers, and actually pay more attention to movements in and out of containers than to containers proper. A functional effect of containing that is particularly relevant in early development is ‘hiding’. Occlusion and containment tend to co-occur in the myriad of situations where children experience the disappearance of objects and people they are watching. Furthermore, the way different peoples use ordinary artifacts has proven to affect infants’ pre-linguistic embodiment of spatial relations. For instance, the significance of container orientation is a result of containers’ affordance to ‘contain’ things, itself a culturally determined property (SINHA; JENSEN DE LÓPEZ, 2000, p. 29-36). As these authors state, a given people can frequently use a same object turned upwards to contain something, and downwards to contain something else. In other cultures, people may use two distinct objects to do the two jobs.

According to these authors, the emergence of language helps the entrenchment of such pre-linguistic conceptualizations. Just the same, the possibility of controlling the location of the content, especially with wide-open containers, influences adults’ use of the English preposition *in* (GARROD et al., 1999, p. 174). The fact that both infants’ and adults’ choices are not random is relevant here, since meaningful behavior is a property of primary scenes that give rise to metaphor (GRADY, 1997).

As a result of conventionalized construal (LANGACKER, 1987), the expression of spatial relations differs across languages in the sense that distinct aspects of a same “objective” scene are conveyed by diverse grammatical or lexical resources in each idiom. Thus, for instance, the Korean word *kkita* encodes the notion ‘tight-fit’, no matter if the trajector is ‘in’ or ‘on’ the landmark according to English categorization (McDONOUGH et al., 2003, p. 233). This concept is not conveyed by any closed-class word in either English or Portuguese. Equally, while English and Danish use two distinct words – *in/under* and *i/under* – when referring to C/c scenes with containers facing upwards/downwards respectively, Zapotec uses just one (SINHA; JENSEN DE LÓPEZ, 2000, p. 32): *làa ’iny* (LILLEHAUGEN, 2003, p. 5), regardless of container orientation.⁶

Controlling the trajector’s position is essential to the semantics of French *dans* [in] (VANDELOISE, 2001, p. 235-238). The figures below refer to the prepositions *dans* [in] and *sous* [under], according to whether or not the upside-down container

⁶ One meaning of English non-containment “under” is lexicalized differently in Zapotec, with the word *ni’ih*, as in *Bèe’cw zùub [ni’ih me’es]*. = ‘The dog is sitting under the table.’ (LILLEHAUGEN, 2003, p. 3)

constrains the content's movements. The same holds for English: in Fig. 1, the insect is *in* the bowl, and the cheese is *under* the cheese cover in Fig. 2. Even when the landmark does not fully envelop the trajector, as in the case of a light bulb *in* a socket, French *dans* is adequate too, because the socket controls the position of the light bulb. So, *La lampe est dans la douille* sounds natural.

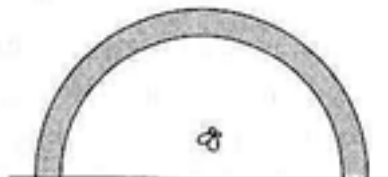


FIGURE 1 – *La mouche est dans la bol.*

SOURCE: VANDELOISE (2001, p. 237)

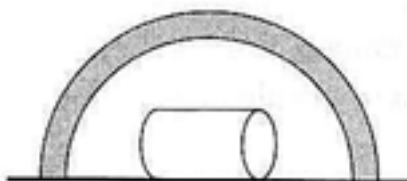


FIGURE 2 – *Le camembert est sous la cloche à fromage.*

SOURCE: VANDELOISE (2001, p. 237)

In Brazilian Portuguese, both the fly and the cheese are *debaixo de* (or *sob*) *a tigela/ a tampa da queijeira* [under the bowl/the lid of the cheese cover], or perhaps, *na tigela/ queijeira* [in the bowl/cheese cover]. The functional notion of ‘covering’ is profiled by *debaixo de* and *sob*, while *em* plainly conveys the idea of ‘locating’. *Dentro de* [in, inside] is a very ‘topological’ preposition and would be the best choice were the container an inverted bottle in Fig. 1, because the landmark alone would contain the trajector, regardless of orientation. As for the scene with the light bulb in the socket, *dentro de* would not be used – as in (12) – because no substantial part of the chip is included in the socket, and *em* just ‘locates’ the chip. Finally, in (13), *dentro de* is preferred, since it is a matter of keeping a considerable part of the shirt inside one’s shorts.

- (12) *O chip G3 é instalado em / *dentro de um soquete ZIF.* (Corpus Brasileiro)
[The G3 chip is installed in a ZIF socket.]

(13) *Os jogadores devem estar com as camisas dentro do / *no short.* (CFolha)
[Players must have their shirts **in** their shorts.]

Meaning distinctions like these have a bearing on the lexicalization of functional effects of spatial scenes in conventionalized metaphorical expressions with semantically related prepositions.

4 Functional effects and metaphor

Metaphor derives from both “perceptual resemblance” (LAKOFF; JOHNSON, 2003 (1980)) and “experiential correlation” in “primary scenes” (GRADY, 1997). In Grady’s view, certain metaphors can only be explained in terms of the consequences of our goal-oriented interactions in the world. A classic example is DIFFICULTY IS HEAVINESS, a metaphor attested in many languages, derived from the effort needed to lift or carry heavy objects (for instance, ALARCÓN, 2012).

These interactions correspond to “basic events” (GRADY, 1997, p. 20), i.e., ordinary events we frequently experience, related to our goal-oriented interactions. Once functional effects of the CONTAINER schema represent the target of this paper, let us think of things we do with containers, having a particular purpose in mind. Entering our homes, putting a coin in a piggy bank, and taking a present out of a box are distinct basic events elaborating the CONTAINER image schema (GRADY; JOHNSON, 2002, p. 549-550). We often experience certain cognitive responses to these basic events. For instance, due to their physical properties and limits, houses, piggy banks, and boxes may provide a feeling of protection, safety, (in)visibility, and so forth. The combination of these perceptual experiences and feelings forms “primary scenes”.

We may not always be aware of these responses, but their recurrence creates a conceptual association, called “experiential correlation”, between a basic C/c event and its functional consequences, so that we recall the response even in the absence of the perceptual experience. This type of correlation forges metaphors wherein the source concept relates to a “bodily sensation” or a “perception of the world”, and the target domain is a cognitive response (GRADY, 1997, p. 26). As these are grounded in more basic, embodied experience, they are called “primary metaphors”.

In the C/c situations above, different “subscenes” are (I) our perceptual

experience of ourselves or something being either inside or outside a container and (II) cognitive responses to our perceptions, such as ‘control’ or ‘visibility’. The intense repetition of these associations gives rise to mappings between a certain spatial configuration and its functional consequences, as can be seen in metaphors such as CONTROLLED IS INSIDE and PROTECTED IS INSIDE.⁷ Despite emerging from the same image schema, the metaphors are different because of the great variety of possible interactions in space and the greater specificity of primary scenes as compared to image schemas (LIMA, 2006, p. 115).

Regarding linguistic expression, what we see here is the encoding of the speaker’s involvement, a phenomenon within the process of grammaticalization that Traugott (1988, p. 407-408) names “pragmatic strengthening.” This author also signals the major role of metaphors as a motivation for grammaticalization. In this case, we should resort to the construct of “ontological metaphors” (LAKOFF; JOHNSON, 2003 (1980), p. 25-32) to explain how a functional effect, such as control in (14), and a physical landmark, such as a stadium in (15), complement one and the same preposition. Because these abstract things – activities or states – are construed as entities or substances that “can contain”, we can use them just as any nominal referring to a physical landmark.

(14) *A multidão ficou **fora de** controle.*

[The crowd got **out of** control.]

(15) *Parte dos torcedores ficou **fora do** estádio.*

[Some of the fans remained **out of** the stadium.]

5 Analysis

Vandeloise (2005, p. 224) defines the C/c relation in terms of a family resemblance concept, with six characteristics representing the requirements for prototypical containment. These requirements are: (a) the container protects the content; (b) the container hides the content; (c) the position of the content relative to the container does not change when the container is moving; (d) the container prevents the content from transgressing its limits in more than one direction; (e) before containment, the content moves towards the container rather than the reverse; (f) the container envelops the content. Conditions (c) and (d) are subsumed

⁷ I do not claim these are the only metaphors for ‘control’ or ‘protection’. VERTICALITY is also a source domain for metaphors involving these two functional effects.

under POSITIONAL CONTROL. A number of containment relationships do not meet all these conditions, and languages vary in the way they group these for encoding. Example (16) below only meets requirements (a), (b), and likely (f).

I will illustrate these conditions with examples of primary scenes that suggest specific functional consequences and metaphorical uses containing the lexicalized effect when available in the language. The examples come from the corpus CetemFolha (SANTOS; SARMENTO, 2003), the Corpus Brasileiro (BERBER SARDINHA et al. n/d), and from other sources otherwise informed.

5.1 *The container protects the content:*

The primary scene:

(16) *Com o estudo do fóssil **dentro da terra**, poderemos entender como a pele foi **preservada**.* (Corpus Brasileiro)

[By studying the fossil **in** the soil, we will be able to understand how its skin was preserved.]

In this example, keeping the fossil “inside” the soil certainly protects it against decay. Indeed, the function of ‘protection’ can be salient in many containment scenes, but it is not productive with prepositions based on the CONTAINER schema in Brazilian Portuguese. Instead, as described by Oliveira (2007, p. 243), ‘protection’ is mapped from the VERTICALITY schema, which can be found in a primary scene like (17), and is expressed by the preposition *sob*, as in (18). In that case, the primary metaphor is PROTECTED IS UNDERNEATH.

(17) ***Sob/debaixo** das árvores do bosque, cerca de cinco mil pessoas participaram da formatura.*

[**Under** the trees in the woods, around five thousand people attended the graduation ceremony.]

(18) *O parque é o mais antigo **sob proteção** do Estado.* (CFolha)

[The park is the oldest **under** State protection.]

In contrast, the meaning ‘unprotected’ is largely conveyed by *sem proteção* [without protection] as in (19), with 702 tokens in the two corpora, compared to 2 tokens of *fora de proteção* [out of protection]. *Sem* encodes a more abstract notion of ‘absence’ or ‘deprivation’ (NEVES, 2011, p. 729). These meanings cross-cut uncountable domains, so we cannot conceptualize them as a unified experience, such as ‘containment’ or ‘verticality’, much less estimate the number of possible functional effects associated with spatial uses of *sem*.

(19) *O meio de campo avançou como um todo, em linha, e deixou os zagueiros sem proteção.* (CFolha)

[All the midfielders advanced in line and left the defenders **un**protected.]

5.2 The container hides the content:

The primary scene I:

As Johnson (1987, p. 36-37) explains, “orientational schemata [such as in-out] presuppose a ‘viewpoint’.” In the examples below, a perspective from outside is pragmatically required due to the sizes of the landmarks, but especially necessary to construe the meaning of *escondida(s)* [hidden(-pl.)]. From this vantage point, one experiences two correlated situations: (I) the trajector is inside the landmark and (II) the landmark hides the trajector.

(20) *As aves estavam escondidas em/dentro de uma caixa de papelão.* (Estado de Minas)

[The birds were hidden **in/inside** a cardboard box.]

(21) *Graças ao animal, foi achada cocaína escondida em buracos nos barracos.* (CFolha)

[Thanks to the animal, cocaine was found hidden **in** holes in the shacks.]

Metaphorical use:

It may be the case that such a perspective from outside is more recurrent in our experience than one from inside. For this reason, we may be more familiar with the hiding effect emerging in these circumstances, a correlation which engenders the primary metaphor INVISIBLE IS INSIDE, which, in turn, gives rise to UNDERSTANDING (KNOWING) IS SEEING (LAKOFF; JOHNSON, 2003 (1980), p. 108) found in (22). As Sweetser (1990, p. 33) explains, this latter emerges from the fact that the sense of vision is a primary source of information. Thus, if something is inside and cannot be seen, its existence may go unsuspected.

(22) *Os nomes dos suspeitos são mantidos em sigilo/*dentro de sigilo.* (CFolha)

[The names of the suspects are kept **confidential**.]

(23) *Os nomes das empresas envolvidas estão sob sigilo.* (CFolha)

[The names of the companies involved are being kept **confidential**.]

Once again, *em* and *sob* [under] overlap in these contexts, as attested by the very similar example in (23), itself an instance of the primary metaphor INVISIBLE IS UNDERNEATH. ‘Hiding’ the trajector is another functional effect of the VERTICALITY

image schema that appears associated with *sob* (OLIVEIRA, 2007, p. 240, 241). However, the two corpora produced 1552 tokens of *em segredo* plus 1484 tokens of *em sigilo*, compared to 77 tokens of *sob segredo* plus 591 tokens of *sob sigilo*. In addition to these figures, although *sigilo* and *segredo* are near synonyms, the highest frequency of *sob segredo* occurred in the technical expression *sob segredo de justiça* [under judicial secrecy].

Given the general configuration of our bodies, it is more likely for a trajector to be hidden if it is “inside” rather than “under” a landmark. In this latter situation, the viewer must look at the scene from above. In the former, any vantage point outside an opaque landmark will produce this ‘hiding’ effect. That should explain the predominance of *em* in the expressions above in contrast with *sob*. However, the uses of *em* seem to be further explained by the ubiquity of this preposition with these things specifically in ontological metaphors (OLIVEIRA, 2011, p. 52-54). Thus, although *sigilo* in (22), but not *solidão* in (24), is an indirect consequence of the CONTAINER schema, these nouns share a higher-order property: both are states metaphorically construed as substances.

(24) ... a rejeição é experimentada, muitas vezes, **em/*dentro de solidão**.
(Estado de Minas)

[... rejection is often experienced **in solitude**.]

However, even though the idea of something being inside a bounded space “carries a sense of privacy” (LINDNER, 1981, p. 106), this notion does not represent a separate spatial sense of *dentro de*, and consequently, not a metaphorical one either. A separate sense occurs if a single condition of the family resemblance concept is enough to describe the use of a preposition (as posited by VANDELOISE, 1991, p. 193). As seen throughout this paper, compared to *em*, *dentro de* profiles ‘being in a bounded space’ more clearly, which precludes its occurrence with unbounded landmarks, such as a state in (22) to (27).

(25) Deverá o juiz determinar que o processo prossiga **em/*dentro de segredo de justiça**. (CFolha)

[The judge must determine that the process proceed **under** judicial secrecy.]

(26) O caso corre **sob/*dentro de segredo de Justiça**. (CFolha)

[The case proceeds **under** judicial secrecy.]

(27) Hussein se reuniu **em/*dentro de/*sob segredo** com dirigentes israelenses.
(CFolha)

[Hussein has **secretly** met with Israeli leaders.]

The expression *fora de segredo/sigilo* [“out of secrecy”], as an instance of the metaphor *VISIBLE IS OUTSIDE*, does not occur in Brazilian Portuguese.

The primary scene II:

The scene below is conceptualized from inside a container. Situations such as this are also very common in our experience, but frequently correlate with different functional effects from the one discussed above. For instance, in (28), a vantage point from inside allows the visitors to ‘see’ the two people there just as the walls of the house prevent them from seeing things outside.

(28) *Ao entrar na casa, viram o menino com Maria, sua mãe.* (A Bíblia)

[Upon entering the house, they saw the child with Mary, his mother.]

Metaphorical use:

Pragmatic strengthening of this correlation motivates the primary metaphors *VISIBLE IS INSIDE* and *INVISIBLE IS OUTSIDE* present in (29)-(31) below. In these metaphors, we attribute fictive boundaries to the area our sight (or another sense) can reach. The expression *campo visual* [visual field] supports this idea. Just the same, the metaphor *EYES ARE LIMBS* (LAKOFF; JOHNSON, 2003 (1980), p. 50) can explain (30), (32), and (33) if we consider that there is a limit to how far we can see and how far our arms can reach. This part of the analysis will focus on metaphorical expressions with *em* and *dentro de* as elaborations of the metaphor *VISIBLE IS INSIDE*, and *fora de* as elaborations of *INVISIBLE IS OUTSIDE*, and in both cases, the prepositional complements are nouns from the lexical fields of perception, especially visual and tactile perception.⁸

(29) (2) «*Não tinha nenhum emprego em vista/*dentro de vista.* » (CFolha)

[I/he/she had no job **in sight**.]

(30) *Várias tops estarão fora do alcance da vista nestas férias de verão.* (CFolha) [Several top models will be **out of sight** in these summer vacations.]

(31) *Para confessar todas suas peripécias em seus filmes e especialmente aquelas que cometia fora da vista de um diretor, Brando recebeu US\$ 4 milhões.* (CFolha)

[To confess all his adventures in his films and especially those committed **out of sight** of a director, Brando received \$ 4 million.]

(32) *Constroem ninhos grandes e complexos nos ramos mais altos, fora do alcance de predadores de pêlo, como os gatos-do-mato.* (CFolha)

⁸ Portuguese does not have a word such as “earshot” in “listened until the parade was out of earshot.” (The American Heritage® Dictionary of the English Language, 2011)

[They build large, complex nests on the highest branches, **out of the reach** of fur predators, such as wild cats.]

(33) *Quando uma atividade está **fora do alcance** da lei, o que predomina é a força.* (CFolha)

[When an activity is **out of the reach** of law, force is what prevails.]

The view of an object may simply result in someone's acknowledging its presence, or it can trigger another response to that visual information. For instance, it is often the case that a viewing event can provoke an action by the viewer. Because of this recurrent pattern of correlation, 'cause' can equate with 'view' in conceptual space. Language can make good use of this metaphor to express certain relations in discourse, for instance with the causal connectives *tendo em vista* and *em vista de*, both meaning 'because of'. These uses are instances of Traugott's (1988, p. 409) second semantic-pragmatic tendency in grammaticalization, in which a meaning in an external situation ends up as a meaning in a textual situation.

(34) *Ele atribuiu a investigação a «interesses políticos, **tendo em vista**/***tendo dentro de vista** as eleições presidenciais».* (CFolha)

[He attributed the investigation to "political interests, **in view of** the presidential elections".]

(35) *O Sistema Telebrás procura assegurar sua própria sobrevivência, **em vista**/***dentro de vista** das pressões para a quebra do monopólio estatal no setor.* (CFolha)

[The Telebras System seeks to ensure its own survival, **given** the pressures for breaking the state monopoly in the sector.]

5.3 The container controls the position of the content:

A container controls its content in at least two ways. It forces its content to remain inside or it controls the forces acting within its boundaries. The first case represents POSITIONAL CONTROL and subsumes conditions (c) and (d) of the C/c relation. This functional meaning emerges from events such as the one described in (36).

The primary scene I:

(36) *29 mil m³ de resíduos tóxicos armazenados **em/dentro de** valas e **em/dentro de** galões enterrados **no**/***dentro do** solo.* (Jornal do Brasil)

[29 thousand m³ of toxic waste stored **in** pits and **in** gallons buried **in** the ground.]

One response to this experience is the understanding that the pits and the gallons only theoretically prevent their dangerous content from escaping into the open air or into the soil. However, disregarding the poor storing conditions, keeping toxic waste in this fashion instead of liberating it into the environment is a goal-oriented action with a very clear expectation, given the danger represented by those substances. The correlation between the two events is very strong and gives rise to the metaphors CONTROLLED IS INSIDE and UNCONTROLLED IS OUTSIDE.

Metaphorical use:

However, the metaphor CONTROLLED IS INSIDE proved rather unproductive with *dentro de/do controle* (11 tokens) as compared to *sob (o) controle* (7455 tokens). Uses such as (37), with a reading similar to (38), are extremely rare. This shows the prevalence of the ‘control’ effect from the VERTICALITY schema, in a primary scene like (39) below. Being under the landmark, the trajector “he” has all his movements constrained. The correlation of the two events gives us the primary metaphor CONTROLLED IS UNDERNEATH.

(37) (1) *Os Primogênitos também têm a função de manter os membros de seus clãs **dentro do controle**.* (Corpus Brasileiro)

[The firstborn sons also have the role of keeping the members of their clans **under control**.]

(38) *No dia-a-dia da economia, porém, a situação não parece **sob controle**.* (CFolha)

[In day-to-day economy, however, the situation does not seem **under control**.]

(39) ***Sob a caixa d’água** prendia-se a vítima de tal maneira que esta não conseguia mexer sequer a cabeça.*

[**Under the water tank**, the victim was trapped in such a way that he could not even move his head.]

‘Out of control’ is very often expressed with *fora de/do controle*, as in (41) below (1325 tokens), which is coherent with the C/c metaphors approached here. If the content leaves the container, it is no longer controlled, and the spatial scene in (40) demonstrates that as the animal’s new condition.

(40) *Creswell levou um susto ao defrontar-se com o animal **fora da jaula**, no corredor.* (Corpus Brasileiro)

[Creswell was startled when confronted with the animal **out of the cage**, in the hall.]

(41) *A cidade está **fora de controle**.* (CFolha)

[The city is **out of control**.]

So far, I have focused on the (un)controlled participant, whose interactions have been expressed by *fora de* and by *sob* (marginally by *dentro de*). However, the use of *em* provokes a shift of attention to the controlling participant, as in (42), in a reading that would be impossible with *dentro de*. Perhaps because ‘controlling’ is pragmatically more relevant than ‘hiding’ or ‘protecting’, Portuguese has found a way to represent the controller (but neither the cover nor the protector) as the trajector of a preposition in these metaphorical expressions. As seen above in the explanation of (22) and (24), *em* very often encodes relations having states or activities as landmarks.

(42) *A ideia é mostrar que a equipe está viva e **no controle** das coisas.* (CFolha)

[The idea is to show that the team is alive and **in control** of things.]

An even more schematic preposition is *sem*, if we consider the uncountable domains to which its ‘non-existence’ meaning can relate (See explanation of example (19) above). Here, this vaguer meaning of *sem* allows it to take both agents and patients as trajectors, as presented below in (43) and (44), respectively.

(43) *É uma página importante da história que nós estamos virando, de um Brasil **sem controle** de nada.* (CFolha)

[It is an important page of history that we are turning, a Brazil **with no control** of anything.]

(44) *O fogo **sem controle** é crime.* (CFolha)

[**Uncontrolled** fire is a crime.]

In (44), no agent is present. This meaning partially contrasts with that in *O fogo está fora de controle* [The fire is out of control], in which the agent’s efforts are not sufficient to control the trajector.

5.4 The container envelops the content

The second condition involving control is that the container walls control and restrict the forces within, because the landmark is completely bounded, and the

trajector is fully included (JOHNSON, 1987, p. 22). As a result, conditions inside are more favorable to the trajector. In the metaphor emerging from this effect, the source concept is a different spatial feature of the landmark. Instead of the interior of containers, this metaphor highlights their borders: POSSIBLE IS WITHIN LIMITS. This idea is supported by prepositional complements that evoke elements of topology, such as borders, limits, and margins, instead of the functional effect itself, as seen in (45).

The primary scene:

(45) *O produtor pode ser muito competitivo dentro dos/nos limites da fazenda, mas sua competitividade é reduzida fora desses limites.* (Corpus Brasileiro)

[The producer may be very competitive **within the boundaries** of his farm, but his competitiveness weakens **outside these limits**.]

In this example, the borders of the landmark are essential to guarantee favorable conditions in its interior. As mentioned throughout this paper, *dentro de* conveys the idea of ‘total inclusion’ more clearly than *em* (See examples (7) and (8)). In (45), the notion of ‘interior’ can be inferred from the context; thus, *em* is also adequate, and the other possible reading for *no limite* – ‘at the limit’ – would not work in this specific example. However, in metaphorical uses, the two prepositions encode the distinction between interior and border, as seen in (46) and (48).

Metaphorical use:

As Lindner (1981, p. 104) remarks, the sense of ‘constraint’ or ‘restriction’ that comes along with a boundary “makes it ideal for metaphorical extension to certain binding social or interpersonal agreements, responsibilities, promises, contracts, or obligations”, with these elements being bounded landmarks of prepositions. These metaphors are familiar, but they highlight the borders of the container: POSSIBLE/ADEQUATE IS WITHIN LIMITS and IMPOSSIBLE/INADEQUATE IS OUTSIDE LIMITS. The greater salience of the boundaries makes *dentro de* and *fora de* the choice for encoding when the trajector is located inside (46) or outside (47) the limits of the landmark. By contrast, *em* is the most adequate when the trajector is located at the border of the landmark, in a metaphor MAXIMUM IS LIMIT, as in (48), itself an instance of the integration between space and quantity.

(46) *O partido afirmou que eles estavam dentro do limite legal de contribuições.* (CFolha)

[The party said that they were **within** the legal **limit** for contributions.]

(47) *Ficam fora do limite os gastos com o Sus, com ensino fundamental e despesas dos ministérios militares no exterior.* (CFolha)

[The spending with the Health System, primary education, and the military ministries abroad fall **outside the limit**.]

(48) *No limite da eficiência, uma seção de 500 eleitores conseguiria encerrar a votação em cerca de 11 horas.* (CFolha)

[**At the limit** of efficiency, a polling station with 500 voters could end the voting in about 11 hours.]

An alternative scenario in which the trajector's efficiency is not affected by the landmark's control is that wherein the latter has no limits whatsoever. As stated before, *sem* conveys the notions of 'absence' and 'deprivation'. Regardless of the difficulty to establish a unified functional meaning for this preposition, we find the metaphorical expression *sem embargo* in Portuguese, used to express the textual idea of 'concession', as in the example below, from Neves (2011, p. 730-731). *Embargo* is a less common way to convey the functional effect of blocking a project/work to proceed, especially in legal terms. The metaphorical path followed here seems to be the same proposed for *tendo em vista* and *em vista de* discussed above in (34) and (35), based on Traugott's account of grammaticalization.

(49) *Sem embargo de novas políticas que precisam e devem ser implementadas, a indústria brasileira tem avançado nessa direção.*

[**Notwithstanding** new policies that need and should be implemented, the Brazilian industry has made headway in this direction.]

Closing the analysis, the prepositions can be grouped according to their meanings:

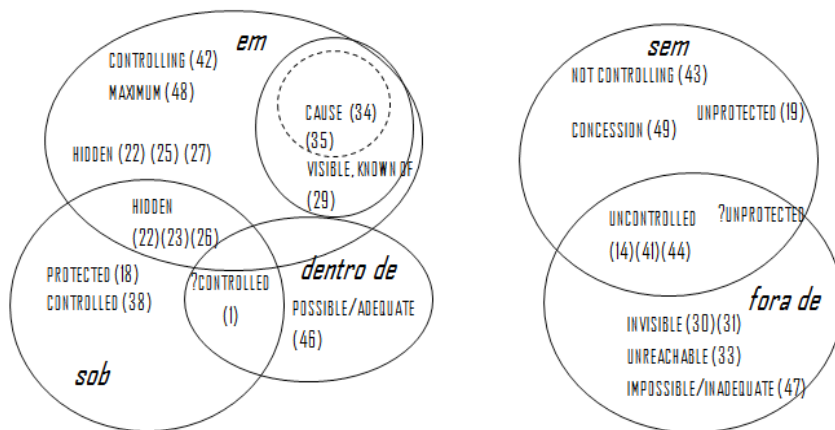


FIGURE 3 – Distribution of functional meanings in conventional metaphorical expressions with *em*, *dentro de*, *sob* and *sem*, *fora de*, and corresponding examples

6 Conclusions

After analyzing these uses and use types, I come to the following conclusions:

Differently from what I had expected, there was hardly any overlapping between the “in” prepositions and the “under” preposition in these metaphorical expressions, and, most remarkably, none between *em* and *dentro de*. The metaphor INVISIBLE IS INSIDE prevails over INVISIBLE IS UNDERNEATH for pragmatic reasons related to the configuration of our bodies in interaction with the environment. In contrast, because of the more “topological” meaning of *dentro de* with a focus on the container’s boundary, this preposition does not take unbounded states as metaphorical landmarks, and only occurs with the functional effect of ‘envelopment’ in the metaphor POSSIBLE/ADEQUATE IS WITHIN LIMITS. In terms of these metaphorical expressions, the semantic space between a vaguer *em* and a very specific *dentro de* is fulfilled by *sob*, which encodes the metaphors for ‘controlled’ and ‘protected’.

By contrast, partial overlapping was attested between *fora de* and *sem* regarding the ‘control’ effect. Because *fora de* is the only true “out” preposition, it contrasts with both *em* and *dentro de*, as well as with *sob*. Other metaphorical meanings of *em* and *sob* have their opposites in *sem*. This finding alone supports the hypothesis of asymmetry between containment and non-containment in these expressions.

The fact that some of the C/c effects are not productive in these constructions in Brazilian Portuguese suggests that further studies are needed to explain the actual reach of such a metaphor as PROTECTED IS INSIDE in this particular language as a whole, beyond prepositional meaning.

Considering higher-order notions, another finding in this study was the distinct encoding of the semantic roles agent and patient. In control metaphors, *em* requires agents (controllers) as trajectors and *sob* requires patients (controlled) in this position. The preposition *sem*, in contrast, takes both roles as trajectors. This distinction was not observed with the other functional effects, which demonstrates the need for further investigation. I suggest this exclusiveness is a result of the greater pragmatic relevance of ‘control’ in comparison with the other functional effects studied here.

Finally, among other things, the actual realization of these metaphors in these constructions partially depends on the range of spatial senses each preposition has, i.e., the range of basic event types each one can actually encode. This conclusion is supported, for instance, by the difference between the greater pervasiveness of the phenomenon with *em* in comparison with *dentro de*, but it also depends on cognitive and pragmatic aspects, as well as other linguistic and cultural properties not treated here. Furthermore, the analysis carried out in this paper demonstrates the complexity of prepositional semantics, even for those words orbiting the same image schema at apparently symmetrical distances.

Efeitos funcionais, semântica de preposições e contenção metafórica no português do Brasil: o caso de *em*, *dentro de* e *fora de*

Resumo

Este estudo analisou expressões metafóricas convencionalizadas no português do Brasil nas quais efeitos funcionais lexicalizados de cenas espaciais complementam as preposições *dentro de*, *em*, e *fora de*. Os efeitos funcionais investigados foram ‘proteção’, ‘cobertura/ocultação’, ‘controle’ e ‘inclusão’, que constituem o conceito de Contenção baseado em semelhanças de família. Essas expressões convencionalizadas tiveram uma explicação cognitiva em termos de metáforas primárias, tais como INVISÍVEL É DENTRO e SEM CONTROLE É FORA, as quais emergem pela correlação de experiências em cenas primárias. O estudo descreve doze significados baseados no esquema imagético de CONTENTOR, quatro baseados no esquema de VERTICALIDADE e quatro baseados na noção não imagética de ‘inexistência’. Contradizendo a expectativa inicial, a análise baseada em *corpus* revelou pouca sobreposição no uso das preposições: entre *em* e *sob* e entre *fora de* e *sem*. Contudo, o estudo confirmou a assimetria entre as preposições com o sentido de ‘interioridade’ e aquelas com o sentido de ‘exterioridade’.

Palavras-chave: Metáfora. Correlação de experiências. Relação funcional de contenção. Significado preposicional. Português do Brasil.

References

- American Heritage® Dictionary of the English Language, 5th. Boston: Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company, 2011.
- ALARCÓN, P. Polysemic Senses of Weight in Chilean Spanish. In: HART, C. (Org.). **Selected papers from the 3rd UK Cognitive Linguistics Conference**. 2010, Hertfordshire: The UK Cognitive Linguistics Association, 2012. p. 277-288.
- BERBER SARDINHA, T.; MOREIRA FILHO, J. L.; ALAMBERT, E. **Corpus brasileiro**. LAEL. PUC São Paulo. n/d. Available at: <<http://www.linguateca.pt/acesso/corpus.php?corpus=CBRAS>>. Accessed on January 15, 2016.
- CASTILHO, A. T. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2012.
- GARROD, S.; FERRIER, G.; CAMPBELL, S. In and on: investigating the functional geometry of spatial prepositions. **Cognition**, Amsterdam, v. 72, p. 167-189, September 1999.
- GRADY, J. **Foundations of meaning: primary metaphors and primary scenes**.

1997. 299 p. Dissertation (Ph.D.). University of California at Berkeley, Berkeley.
- GRADY, J.; JOHNSON, C. Converging evidence for subscene and primary scene. In: DIRVEN, R. and PÖRINGS, R. (Orgs.). **Metaphor and metonymy in comparison and contrast**. Berlin: Mouton de Gruyter, 2002. p. 533-554. (Cognitive Linguistics Research).
- INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.
- JOHNSON, M. **The body in the mind**. Chicago, London: The University of Chicago Press, 1987.
- KÖVECSES, Z. **Metaphor in Culture: universality and variation**. New York: Cambridge University Press, 2005.
- LAKOFF, G.; JOHNSON, M. **Metaphors we live by**. 2nd. Chicago, London: The University of Chicago Press, 2003 (1980).
- LANGACKER, R. W. **Foundations of cognitive grammar: theoretical prerequisites**. Stanford: Stanford University Press, 1987.
- LANGACKER, R. W. **Cognitive grammar: a basic introduction**. Oxford: Oxford University Press, 2008.
- LILLEHAUGEN, B. D. The Acquisition of Body Part Prepositions in Valley Zapotec. In: CONFERENCE ON INDIGENOUS LANGUAGES OF LATIN AMERICA, 1, 2003, Austin. **CILLA 1 Proceedings**. Austin: University of Texas at Austin. Department of Linguistics, 2003, p. 1-12. Available at: http://www.ailla.utexas.org/site/cilla1/Lillehaugen_Zapotec.pdf. Accessed on January 15, 2016.
- LIMA, P. L. C. About primary metaphors. **D.E.L.T.A.**, São Paulo, v. 22, n. Especial, p. 109-122, January 2006.
- LINDNER, S. **A lexico-semantic analysis of English verb-particle constructions with OUT and UP**. 1981, 260 p., 1981, Dissertation (Ph.D.). University of California at San Diego, San Diego.
- MANDLER, J. M.; PAGÁN CÁNOVAS, C. On defining image schemas. **Language and Cognition**, Cambridge, v. 6, n. 04, p. 510-532, December 2014.
- MCDONOUGH, L.; CHOI, S.; MANDLER, J. M. Understanding spatial relations: flexible infants, lexical adults. **Cognitive Psychology**, Cambridge, MA, v. 46, p. 229-259, May 2003.
- NEVES, M. H. M. **Gramática de usos do português**. São Paulo: UNESP, 2011.

OLIVEIRA, A. de A. Esquemas espaciais e extensões metafóricas na semântica de preposições do português do Brasil: um estudo de caso. **Revista da Associação Brasileira de Linguística**, Curitiba, v. 6, n. 1, p. 223-258, 2007.

OLIVEIRA, A. de A. Mapeamentos metafóricos a partir do esquema imagético de contendor: o caso de 'em'. **Revista da Associação Brasileira de Linguística**, Curitiba, v. 10, n. 2, p. 43-65, jul./dez. 2011.

SANTOS, D.; SARMENTO, L. O projecto AC/DC: acesso a corpora/ disponibilização de corpora. In: MENDES, A.; FREITAS, T. ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE LINGUÍSTICA. XVIII, 2003, Porto. **Actas**. Porto: APL, 2003. p. 705-717.

SINHA, C.; JENSEN DE LÓPEZ, K. Language, culture and the embodiment of spatial cognition. **Cognitive Linguistics**, Berlin, Boston, v. 11, n. 1/2, p. 25, February 2000.

SLOCUM, J. Indo-European Lexicon: PIE Etymon and IE Reflexes. Austin, n/d. Available at: <<http://www.utexas.edu/cola/centers/lrc/ielex/X/Lat.html>>. Accessed on January 4, 2016.

SWEETSER, E. **From etymology to pragmatics**: metaphorical and cultural aspects of semantic structure. Cambridge (UK): Cambridge University Press, 1990.

TRAUGOTT, E. C. Pragmatic strengthening and grammaticalization. ANNUAL MEETING OF THE BERKELEY LINGUISTICS SOCIETY, 14, 1988, Berkeley. **Proceedings**. Berkeley: Berkeley Linguistics Society, 1988. p. 406-416.

TYLER, A.; EVANS, V. **The semantics of English prepositions**. Cambridge (UK): Cambridge University Press, 2003.

VANDELOISE, C. **Spatial Prepositions**: a case study from French. Chicago, London: The University of Chicago Press, 1991.

VANDELOISE, C. **Aristote et le lexique de l'espace**: rencontres entre la physique grecque et la linguistique cognitive. Stanford: CSLI Publications, 2001.

VANDELOISE, C. Force and function in the acquisition of the preposition *in*. In: CARLSON, L.; van der ZEE, E. (Ed.). **Functional features in language and space**. Oxford: Oxford University Press, 2005. chap. 15, p. 219-231.

Going political – multimodal metaphor framings on a cover of the sports newspaper **A Bola**

Maria Clotilde Almeida*

Abstract

This paper analyses a political-oriented multimodal metaphor on a cover of the sports newspaper **A Bola**, sequencing another study on multimodal metaphors deployed on the covers of the very same sports newspaper pertaining to the 2014 Football World Cup in Brazil (ALMEIDA/SOUSA, 2015) in the light of Forceville (2009, 2012). The fact that European politics is mapped onto football in multimodal metaphors on this sports newspaper cover draws on the interplay of conceptual metaphors, respectively in the visual mode and in the written mode. Furthermore, there is a relevant time-bound *leitmotif* which motivates the mapping of politics onto football in the sports newspaper **A Bola**, namely the upcoming football match between Portugal and Germany. In the multimodal framing of the story line under analysis. The visual mode apparently assumes preponderance, since a picture of Angela Merkel, a prominent leader of EU, is clearly overshadowed by a large picture of Cristiano Ronaldo, the captain of the Portuguese National Football team. However, the visual modality of Cristiano Ronaldo's dominance over Angela Merkel is intertwined with the powerful metaphorical headline “Vamos expulsar a Alemanha do Euro” (“Let's kick Germany out of the European Championship”), intended to boost the courage of the Portuguese national football team: “Go Portugal – you can win this time!”. Thus, differently from multimodal metaphors on other covers of the same newspaper, the visual modality in this case cannot be considered the dominant factor in multimodal meaning creation in this politically-oriented layout.

Keywords: Multimodal Metaphors. Sports and Politics. Metaphors in Sports Newspapers.

* Universidade de Lisboa. Faculdade de Letras (FLUL). Centro de Linguística (CLUL).

1 An overview on conceptual metaphors and metaphorical blending in Sports newspapers

Since Lakoff/Johnson's publication of **Metaphors we live by** (1980, p. 41), we are aware that "metaphors and metonymies are not random but instead form coherent systems in terms of which we conceptualize our experience." This is why conceptual metaphors, such as **SPORTS IS WAR**, make sense, since sports practices have sprung from the warfare of ancient times. Hence, socio-historical dimensions turn out to be key factors that motivate conceptual metaphors, as is also the case of **POLITICS IS CONFLICT** (CHARTERIS-BLACK, 2005), grounded in both historical narratives and our everyday experience in the world.

However, our creative minds seem to challenge these coherent systems in terms of which we conceptualize our experience. Life would be extremely dull if we were exclusively governed by a wide range of coherent conceptual metaphors, explained by the formula **A IS B**. This is not to say that we are not biased by cultural frames in our metaphoric representation of the football world around us. Metaphoric images in football newspaper headlines from **A Bola** cannot be understood unless we have the cultural key to access each of the Portuguese cultural frames underlying the metaphorical constructions below:

- (1) Mas que belo D. Rodrigo!
- (2) Arroz de Galo para o Arcebispo
- (3) A fava na garganta do Dragão (ver). (Cf. ALMEIDA et al. 2013)

Without activating the cultural frames underlying blended images, one could understand the metaphorical mappings and we would perhaps verge towards falsely understanding the football news headlines, hypothetically as below. However, as they would not fit into the football world, their intended meanings would be lost:

- (1a) What a beautiful player????
- (2a) The archbishop ate rooster rice????
- (3a) The broad bean is stuck in the Dragon's throat?????

Nevertheless, if we take into account the source domains of these metaphorical headlines, which are relevantly activated in different fashions in the conceptual mappings, their meanings are still not fully uncovered by means of the **A is B** formula:

(1b) Source domain: D. Rodrigo (one of the most famous sweets from the Algarve region in Portugal); target domain: Rodrigo (the most prominent football

player in the match from the Algarve who scored the goal). Metaphoric mapping: Rodrigo seems like D. Rodrigo (?)

(2b) source domain: The Archbishop (metonymical designation for Braga, a city in northern Portugal with many churches), here also metonymically representing Braga's football team; target domain: the rooster – metonymical designation for Barcelos, a city in the north of Portugal famous for the Barcelos Rooster (Galo de Barcelos), acknowledged as the symbol of Portugal, as well as the symbol of Barcelos' football team, Gil Vicente. Metaphoric mapping: The Archbishop/Braga gets the Rooster/Gil Vicente(?)

(3b) source domain: a broad bean is inserted in the Portuguese Christmas cake and so whoever gets the broad bean must pay for the Christmas cake next year; target domain: the Dragon's throat – the Dragon is the symbol of the Oporto Football Club. Metaphorical mapping: The Dragon/FCP undergoes an extremely (life) threatening situation (?)

It is quite clear that the metaphorical mappings above are partly accessed by the metonymical links in the source domains that enhance our partial understanding of the referential facts, but they evidently do not give full access even to inferentially reconstructed meaning framings. This is mainly due to the fact that 1) newspaper news is necessarily time-bound, the FCP match in (3) occurred shortly before Christmas, and thus the broad bean/Christmas cake reference is fully justified (and not merely timeless coherent frames); 2) frame deconstruction based upon knowledge of Portuguese football teams (metonymical mappings and symbols, the Dragon, The Barcelos Rooster included) and Portuguese cultural frames (D. Rodrigo; Galo de Barcelos; the broad bean in the Portuguese Christmas cake) exclusively uncovers cultural dimensions, thus superintending metaphoric mappings; 3) conceptual coherence in the metaphoric mappings hinges both on the communicative context and on the communicative intention, i.e. praising Rodrigo's performance in the match associating him with his birth place, underlining Braga's victory over Gil Vicente as rival teams in Northern Portugal. 4) Without acknowledging the relevance of human blending capabilities in metaphoric architectures, none of these metaphoric framings would be fully understood by sports newspaper readers from a variety of cultural backgrounds.

In fact, advanced blending capacity by humans is responsible for the decoding of blendings, accumulated by cultures over time, such as SPORTS IS WAR

and POLITICS IS CONFLICT, but also the key element in accessing new blending routes, as is the case of the metaphorical occurrence (1) to (3):

Human children are born with the capacity for advanced blending. Cultures stand ready with products of blending accumulated over time: languages complex gestures, weights and measures and money, stuffed animals, fashions of dress and posture, social rituals, fractions, religion, and so on. Partly because children can form blends of self and other, but also partly because they can form blends of all sorts, children can acquire these culturally developed products of blending. (TURNER, 2014, p. 53)

Due to the fact that cognitive semiotics theory strives upon the notion of mental space, it is imperative to start with its definition in the light of the following conceptual integration paradigm: “Mental Spaces are small conceptual packets as we think and talk for the purpose of local understanding and action.” (FAUCONNIER/TURNER, 1998:137).

Hence, when we think and talk, we operate on the basis of a network of mental spaces mapped onto each other. However, the difference between Fauconnier/Turner’s conceptual integration model (1998, 2002) and the (six) Mental Space Network Model (BRANDT, 2004; BRANDT/BRANDT, 2005) lies within the fact that, in the former, blends result from mappings between two Input Spaces levelled by a Generic Space, whereas in the latter mappings unfold throughout mental spaces of different nature.

In Almeida et al. (2013), it was claimed that only the cognitive semiotics model, the Mental Space Network Model (BRANDT, 2004; BRANDT/BRANDT, 2005), is powerful enough to provide explanations for the blended architectures in the sports newspaper **A Bola**, since it hinges on a dynamic interplay between the real world as experienced and a mental construction of it with the intervention of our culture-bound imaginative capabilities: “(...) especially cognitive semiotics, intends to study how representational meaning can be modelled as dynamically related both to the imaginary and to the experiential world in which meaning is meaningful.” (BRANDT, 2005, p. 1585).

Stressing the virtuosities of the cognitive semiotics model in unveiling the dynamics of creative blending processes in advertising, Veale, Feyaerts and Forceville (2013, p. 48) claim that:

To account both for the context in which a blend is created and for the communicative goals that a blend is to achieve in this context, Brandt & Brandt (2002) add an extra two spaces to the basic model a reference space and a presentation space. In this extended view, the reference space makes available to the blend those elements which are contextually relevant at the time of creation; thus, if an advertising copywriter is planning a print campaign for a particular make of a car, the reference space will contain the elements that are relevant to the car, its makers, its customers, and so on. The presentation space provides complementary knowledge concerning the communicative goal of the blend's creator; thus, in the advertising context above, the space would contain the qualities of the car that one wishes to highlight (or hide) in the blend, the history of the manufacturer and other branding elements, the benefits of car ownership, problems with a competing product, and so on. These additional spaces nicely capture the context-sensitive and the goal-driven nature of creative blending. (VEALE; FEYAERTS; FORCEVILLE, 2013, p. 48, our emphasis.)

Needless to say, the six-mental-space model is the most comprehensive approach targeting a time-bound enunciation situation that unfolds into mappings of a Reference Space into a Presentation Space, giving rise to a Virtual Space (sometimes re-conceptualized by counterfactual elaboration), superintended by a cultural scenario of relevance. This results in a Meaning Space, inferentially projected onto the enunciation space, the Base Space, as depicted below.

Almeida (2011, p. 2) has claimed that each semiotic act is endowed with a communicative-bound perspective, thus rendering it conceptually unique in a specific communicative setting:

1.1 "The First Supper" as a counterfactual blending occurrence

From our vast corpus of metaphoric blended images, gleaned from the Portuguese Sports newspaper **A Bola** from 2002 to 2013, it caught our attention that many of the metaphoric occurrences spring from the conceptual metaphor FOOTBALL IS RELIGION. There is, however, one metaphoric blend that deserves to be fully dissected here:

(4) A Primeira Ceia – Jesus e os seus “Apóstolos” continuam invencíveis na pré-época e somam Terceira vitória consecutiva que valeu o primeiro troféu da época” (**A Bola**, 17.07.2009) (transl: “The First Supper” – Jesus and his “Apostles” continue to be invincible in the pre-season and sum up their Third consecutive victory, which won them their first trophy of the season”.

It comes as no surprise that this occurrence constitutes a blended scenario since it feeds on a mapping of the religious frame, Christ’s Last Supper, onto the referred episode of the first meeting that the former Benfica football coach held with his players, metaphorically conceptualized as “Apostles”, to praise the football coach’s work routines.

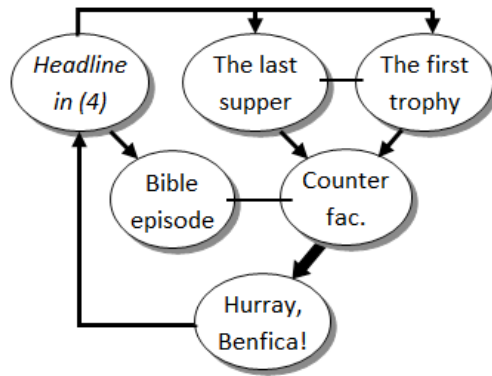


DIAGRAM 1 – Cognitive semiotics analysis of *A Primeira Ceia*

In fact, it is not simply a blended metaphoric image but, in fact, a counterfactually architected one, since it clearly strays away from the widely known biblical episode of the “Last Supper.” In fact, this specific biblical episode has been re-conceptualized as the “First Supper”, a newly created blend clearly inspired by the biblical episode. As argued by Holme (2004, p. 19), counterfactual statements are typically prefaced by “if and only if” and: “[they] invoke a world that is not regulated by the same facts as our own and where their statement becomes one of possibility.”

2 Multimodal metaphors in the sports newspaper A Bola

According to Forceville (2009, p. 5) the multimodal approach to metaphors necessarily involves all modes of meaning-making: visual signs, written signs, sound, music, gesture, smell and touch.

However, one should bear in mind that the analysis of newspaper covers

exclusively targets the creative metaphoric interplay of visual and written signs, with the purpose of uncovering the architecture of a blended meaning-in-context. Taking multimodal metaphors in advertising as a point of departure, the core of the analysis should hinge “(...) not so much in the *content* of pertinent information (which in advertising is often predicable or even banal), but in conveying the information in unexpected *form* – which in the present cases means in non-verbal or multimodal ways.” (FORCEVILLE, 2012, p. 114).

However, Forceville (idem) has distinguished several mapping scenarios from source to target domains in multimodal metaphors in adverts, namely: 1) the source domain in the visual and musical modalities are widely known, as is the case of mapping the **Easy Rider** frame onto the Philips coffee machine; therefore, it is considered to be a source-before-target-framing; 2) the source domain in the visual mode is very improbable, namely, the **Mona Lisa** frame onto the Orangutan-Amsterdam zoo-framing, whereby the written mode is essential for the addressee to comprehend the intended message; 3) and pictorial metaphors themselves, where mappings between source and target domains of the multimodal metaphors that rely heavily upon visual similarities are easily perceived by the addressees.

Since sports newspaper cover layouts are very similar to advertisements in the printed media, our analysis of multimodal metaphors in the sports media draws on considerations of mappable features between source and target domains, involving verbal and visual modalities, paying special attention to image-text composition framings. Moreover, special attention must be paid to the overpowering of the pictorial mode over the written mode, or vice-versa, or alternatively to the balanced interplay of both modes.

In our previous analysis of multimodal metaphors on the sports newspaper covers of “**A Bola**” (ALMEIDA/SOUSA 2015), the conceptual metaphor FOOTBALL IS RELIGION stood out, as shown below:



FIGURA 1 – Multimodal metaphor *Força, Portugal* (transl., Go, Portugal!)

Source: A Bola PT

In the above multimodal assemblage on the cover of the sports newspaper **A Bola**, issued shortly before the Football World Cup in Brazil in 2014, Christ the Redeemer, a worldwide known statue in Rio de Janeiro wears Cristiano Ronaldo's football team shirt, the captain of the Portuguese national team. Hence, the source and target of the multimodal metaphor are blended in the visual mode. Although the intended meaning of the multimodal metaphor "Go, Portugal!" is identified in the written mode, there is no doubt that the pictorial mode overpowers the written mode in the image-text interface. Notice that this blended multimodal assemblage is far from expected, since it architectures a new blended scenario, in which "God is Portuguese", a counterfactual statement challenging the culture-bound frame Brazilians cling to in all life-challenging situations but, above all, in football match related scenarios, namely, "God is Brazilian".

As occurs on another **A Bola** cover depicting the victorious performance of the Portuguese national football team, highlighting Cristiano Ronaldo's brilliant performance in the Sweden-Portugal match, the interplay between source and target of metaphors is evenly present in both pictorial and written modes. Upon analyzing both modes independently, it is obvious that the pictorial mode displays Cristiano Ronaldo's cry of joy, celebrating Portugal's victory over Sweden.



FIGURA 2 – Multimodal metaphor *Grito do Ipiranga*
 Source: **A Bola** PT

However, we have argued that the blended scenarios arise out of the assemblage of the pictorial mode with the written mode, which conveys the counterfactual conceptualization frame. Moreover, we cannot solve the whole puzzle of the blending process without evoking the historical frame underlying the headline, “O Grito do Ipiranga” (“The Ipiranga cry”), which specifically signals a manifestation of joy, celebrating Brazil’s independence from the Portuguese crown in colonial times. On architecturing a newly blended scenario, in which it is Ronaldo who voices the “Ipiranga cry” to celebrate the historical fact that Portugal has conquered the right to play in the Football World Cup in Brazil, the historical frame becomes clearly subverted but in a meaningful way, since Portugal has earned the right to come back to Brazil and play in the Football World Cup, which is in itself a historical fact.

The circumstance that a famous historical fact in Portugal-Brazil history is twisted to please the Portuguese football newspaper readers can only be identified from the cognitive semiotics perspective, because it deals with counterfactual meaning elaboration emerging from the combination of facts with imagination, in particular enunciation frames (BRANDT, 2004).

The blended layout on the cover is activated from Base Space – the multimodal designed cover of **A Bola** – and the metaphorical image unfolds from the mapping of the Presentation Space “Grito do Ipiranga” onto the Reference Space of Portugal’s win over Sweden, which grants the Portuguese National team the right to participate in The Football World Cup in Brazil. In the Virtual Space, Portugal’s win as “The Ipiranga Cry” is validated from the Relevance scenario, referring

to historical celebrations of joy, compressed in time (18th compressed with 21st century) and space, namely, Brazil away from Portugal's domination and Portugal on their way to the upcoming participation in the Football World Cup in Brazil. The purposeful intent of praising Portugal's national football team performance, metonymically represented by the captain of the national team, Ronaldo, is purported by multimodal means, in which there is a balanced interplay between the pictorial and written mode.

3 Multimodal analysis of the “Going-political-framing” in the sports newspaper

A Bola Our present multimodal analysis targets a cover of the sports newspaper **A Bola**, which we have identified as a “The Going-Political-framing”, drawing on blending international politics into football, i.e. by printing Angela Merkel's picture side by side with Cristiano Ronaldo's picture on the front page. If we ask ourselves what is the relationship between a prominent EU International politician and a prominent Portuguese football player, we arrive at the conclusion that there is no evident connection in sight, other than the fact that they are widely known public figures. So, how can it be that the mostly widely read sports newspaper in Portugal prints this unexpected layout on the front page? It must necessarily be considered an artful layout with a very specific communicative purpose by unexpectedly blending these two important figures from disconnected domains of human social activity.

It has been reported that the verbal modality on the sports newspaper cover must be one of the key elements for deconstructing the blended meaning. Yet another meaningful key element for accessing the intentionally conveyed meaning relies upon the different sizes of Merkel's and Ronaldo's pictures, since the picture size draws upon the conceptual metaphor of power – IMPORTANT IS BIG – which is fundamental in the visual perception of the covers. Lastly, we must be able to correctly access the intended meaning by interpreting the very different facial expressions on Merkel's and Ronaldo's pictures, namely, surprise or amazement in Merkel's face, which is clearly overruled by Ronaldo's glance of assertiveness and contempt. Moreover, since the intended harsh political criticism is grounded in the painful experience of long-term austerity, that is, the economic measures that the EU imposed on the Portuguese people over the past few years, this blended cover emerges from an “actual situation of concern”, as postulated for metaphoric blends by BRANDT and BRANDT (2005).

The fictive confrontation is staged, in the multimodal metaphoric blend, by metonymically selecting the photos of the two most prominent actors on each side of the imagined conflict, namely Cristiano Ronaldo for Portugal and Angela Merkel for the EU, in a very suggestive TOP/Ronaldo-DOWN/Merkel visually architected layout.



FIGURA 3 – Multimodal metaphor *Vamos Expulsar a Alemanha do EURO*

Source: **A Bola** PT

In fact, this multimodal blended assemblage feeds on metaphors of power (GOATLY, 2007, p. 35-39), namely, IMPORTANT IS BIG, POWER/CONTROL IS ABOVE; IMPORTANCE/STATUS IS HIGH and ACHIEVEMENT/SUCCESS IS HIGH, and, as such, purports a fictive domination-dominated relationship in which:

- Cristiano Ronaldo is bigger than Angela Merkel;
- Cristiano Ronaldo overpowers Angela Merkel;
- Cristiano Ronaldo's status is more important than Angela Merkel's;
- Cristiano Ronaldo's success is higher than Angela Merkel's.

Physical/psychological dominance in the multimodal metaphoric blended cover is staged by Cristiano Ronaldo's grinning face, looking downwards at Angela Merkel, who is looking up at Ronaldo with a surprised and somewhat fearful facial expression.

No doubt that this **A Bola** cover activates the conceptual metaphor of INTERNATIONAL POLITICS IS WAR: two teams, namely northern European countries,

where the winning team, imposing austerity measures on southern European countries plus Ireland (unfairly called PIGS), the losing team.

Notice that the counterfactual blend emerges with crystal-clear intention of staging Portuguese-German warfare, in which the Portuguese are on the winning side, in the written mode: “Vamos expulsar a Alemanha do Euro” (Let’s kick Germany out of the European Football Championship), clarified in the subtitle “No futebol, as contas são diferentes da economia. Aqui podemos competir com os alemães.” (“In football, mathematics is quite different from economics (...). Here, we can compete with the Germans).

Hence, the cognitive semiotic analysis of the written mode stages another world-order in the football sphere, whereby the mapping of POLITICS onto FOOTBALL, i.e. the relationship of dominance of Germany over Portugal in the economic domain, is clearly subverted in the blended image, in which Portugal’s national football team is explicitly encouraged to overpower Germany’s national football team performance in the upcoming match.

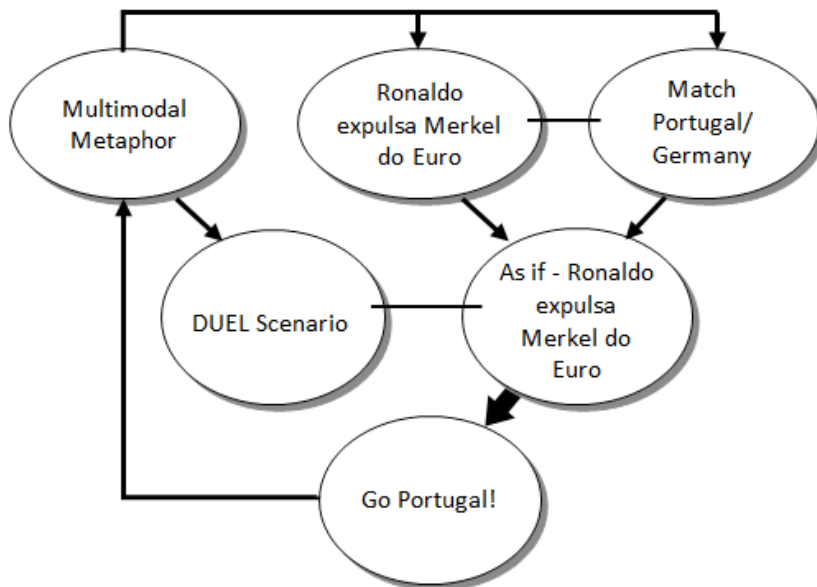


DIAGRAM 2 – Cognitive semiotics analysis of *Vamos Expulsar a Alemanha do Euro* (Let’s kick Germany out of the European Football Championship)

Source: Elaborated by the author.

Final Remarks

Upon analysis of the seemingly improbable GOING-POLITICAL MULTIMODAL METAPHOR on a cover of the Portuguese sports newspaper **A Bola**, as compared to the multimodal analyses of an array of covers from the same newspaper (ALMEIDA; SOUZA 2015), some differences must be highlighted: the staging of a conflict between Angela Merkel and Cristiano Ronaldo, dwelling on the interplay of conceptual metaphors of POWER in the visual modality, harmoniously blended with conceptual metaphors of WAR in the written mode. Ronaldo overpowers Merkel in the visual mode and the Portuguese football team is expected to win the upcoming football match against the German football team in the written mode. Hence, the blended multimodal cover relies on the balanced interplay between the visual mode and the written mode.

Rumo à política: metáforas multimodais numa capa do jornal **A Bola**

Resumo

O presente artigo analisa as mensagens políticas veiculadas por metáforas multimodais numa capa do jornal desportivo **A Bola**, na senda de um outro estudo sobre metáforas multimodais em capas desse mesmo jornal desportivo relativas ao Campeonato Mundial de Futebol no Brasil em 2014 (ALMEIDA; SOUSA 2015), à luz de Forceville (2009, 2012). A imagem multimodal analisada emerge da confluência das metáforas conceptuais de poder no modo visual e de guerra no modo escrito, sendo motivada por um *leitmotif* temporal, o jogo de futebol entre as selecções de Portugal e da Alemanha, que decorre por altura da imposição das medidas de austeridade pela UE a Portugal. Na arquitectura multimodal do enredo, o modo visual assume aparentemente preponderância com uma fotografia, em tamanho pequeno, de Angela Merkel, figura política responsável pelas políticas europeias de austeridade, claramente dominada por uma fotografia de Cristiano Ronaldo em tamanho grande, capitão da selecção portuguesa de futebol. Contudo, a modalidade visual é reforçada pela modalidade escrita “Vamos expulsar a Alemanha do Euro”, que consubstancia um incitamento à luta pela vitória: “Vamos Portugal – podemos ganhar à Alemanha desta vez”. Desta forma, diferentemente da maioria das metáforas multimodais nas capas dos jornais desportivos que tínhamos analisado, a modalidade visual não pode ser considerada o factor dominante na construção da mensagem multimodal nesta capa do jornal de cunho político.

Palavras-chave: Metáforas multimodais. Desporto e política. Metáforas nos jornais desportivos.

References

ALMEIDA, M.C. A arte de ser metáfora: estudo interlinguístico português-alemão de índole cognitiva”. In: **Polifonia – Revista do Grupo Universitário de Investigação em Línguas Vivas da Universidade de Lisboa – 2**. Lisboa: Colibri, 1999. p. 59-74.

ALMEIDA, M.C. More about blends: blending with proper names in the Portuguese media. In: GONÇALVES, M.; SILVA, A.; TORRES, A. (Orgs.). **Linguagem, cultura e cognição**: estudos de linguística cognitiva. Coimbra: Almedina, 2004. p. 145-158.

ALMEIDA, M.C. A poética do futebol: análise de representações mescladas à luz do paradigma das redes de espaços mentais. In: FIGUEIREDO, O.; SILVA, F.; RIO-TORTO, G. (Org.). **Dar a palavra ao mundo**. Estudos de Homenagem ao Professor Doutor Mário Vilela. Porto: FLUP, 2005. p. 557-570.

ALMEIDA, M.C. Blending the pheno-world with fiction: the cognitive semiotics view. In: ALMEIDA, M.C.; LIMA, J.P.; SIEBERG, B. (Org.). **Questions on the linguistic sign**. Lisboa: Colibri, 2006a. p. 49-64.

ALMEIDA, M.C. Blend-Bildungen – und was dahinter steckt. In: SCHMIDT-RADEFELDT, J. (Org.). **Portugiesisch kontrastiv gesehen und Anglizismen weltweit**. **Rostocker Romanistische Arbeiten 10**, Berlin: Peter Lang, 2006 b. p. 241-259.

ALMEIDA, M.C. A relevância da relevância em mesclagens. In: Costa, A.; Duarte, I. (Orgs.). **Nada na linguagem lhe é estranho**. Porto: Afrontamento, 2012. p. 565-578.

ALMEIDA, B.; SOUSA, B. Helden-Metaphern in der deutschen und portugiesischen Sportpresse. **Revista de Estudios Filológicos Alemanes**. **Revista del Grupo de Investigación Filología Alemana** v. 20, Sevilla: Fénix Editora, 2010, p. 243-256.

ALMEIDA, M.C.; ÓRFÃO, P.; SOUSA, B.; TEIXEIRA, S. **Jogar futebol com as palavras**. Imagens metafóricas no jornal **A Bola**. Lisboa: Colibri, 2013.

ALMEIDA, M.C.; CARDOSO, T.; SOUSA, B. Metaphors in rap texts. Local architecturings of political agendas. In: SILVA, A.S. et al. (Org.). **Comunicação política e económica**. Dimensões cognitivas e discursivas. Braga: Aletheia, 2013. p. 127-140.

ALMEIDA, M. C.; SOUSA, B. From monomodal to multimodal metaphors in the sports newspaper **A Bola**. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. **Special Issue Metaphor and Metonymy in Social Practices** (Gibbs, R.W.; Ferreira, L., eds.), UFMG, 2015, p. 403-420. Available at: <http://dx.doi.org/10.1590/1984-639820157138>. Accessed on April 20, 2016.

ALMEIDA, M. C.; SOUSA, B. Worldmaking in Rap – predators, fighters, salvagers – a multimodal approach. In: FERNANDES, C. (Org.) **Multimodality and performance**. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 2016, p.23-37.

BRANDT, P. A. **Spaces, domains and meaning**. Essays in cognitive semiotics. Bern: Peter Lang, 2004.

BRANDT, P. A. Mental spaces and cognitive semantics: A critical comment”. **Journal of pragmatics**, Amsterdam v. 37, n. 10 (Special Issue on Conceptual Blending Theory), p. 1579-1594, 2005.

BRANDT, L; BRANDT, P. A. Making sense of a blend. A cognitive semiotics approach to metaphor. IN: **Annual review of Cognitive Linguistics** (F. Ruiz de Mendonza Ibañez, ed.), v. 3, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, p. 216-249, 2005.

CHARTERIS-BLACK, J. **Politicians and rhetoric**: the persuasive power of metaphor. Basingstoke: Palgrave-Macmillan, 2005.

FORCEVILLE, C. Non-verbal and multimodal metaphor in a cognitivist framework: agendas for research. In: FORCEVILLE, C.; URIOS-APARISI, E. (Orgs.), **Multimodal metaphor**. Berlin: de Gruyter, 2009. p. 19-44.

FORCEVILLE, C. Creativity in pictorial and multimodal advertising metaphors. In: JONES, R. (Org.), **Discourse and creativity**. Harlow: Pearson, 2012. p. 113-132.

GOATLY, A. **Washing the brain**. Metaphor and hidden ideology. Amsterdam: J. Benjamins, 2007.

KÖVECSSES, Z. **Metaphor**. A practical introduction. Oxford: Oxford University Press, 2002.

LAKOFF, G.; JOHNSON, M. **Metaphors we live by**. Chicago: The University of Chicago Press, 1980, 2003.

SOUSA, B. **Mapeando mundos no mundo do futebol**: abordagem semiótico-cognitiva dos média alemães, 2011, p.593, Dissertation (Ph.D. in German Linguistics). Faculdade de Letras, Lisboa.

TURNER, M. **The origin of ideas**. Blending, creativity and the human spark. Oxford, NY: Oxford University Press, 2014.

VEALE, T.; FEYEARTS, K.; FORCEVILLE, C. E unis pluribum: using mental agility to achieve creative duality in word, image and sound. In: VEALE, T.; FEYAERTS, K.; FORCEVILLE, C. (Orgs.). **Creativity and the agile mind**. A multi-disciplinary study of a multi-faceted phenomenon. Berlin & NY: De Gruyter, 2013. p. 37-56.

Brasil, 2015: como a presidenta, seu partido, seus eleitores e seu governo podem ser conceptualizados em rede social

Ariadne Domingues Almeida*

Resumo

São apresentados resultados de um estudo realizado sobre o modo como a presidenta Dilma Rousseff, seu partido, seus eleitores e seu governo foram conceptualizados em um meme postado na página Movimento Contra Corrupção constante da rede social *online* Facebook. O estudo foi norteado pelos aportes teórico-metodológicos da Linguística Cognitiva. Como a conceptualização é um fenômeno complexo, foram associados conhecimentos adquiridos pela Linguística Cognitiva a saberes elaborados pela Teoria da Complexidade. Foram desenvolvidas reflexões sobre mapeamentos metafóricos e metonímicos, estruturados por esquemas imagéticos no âmbito dessa conceptualização. Ao final dos trabalhos, foi verificado o papel da interconexão entre o imagético e o verbal na geração de sentido, bem como foi observado que, na multimodalidade, o todo é mais do que a soma de suas partes, assim como o todo é menos do que a soma de suas partes.

Palavras-chave: Conceptualização. Linguística Cognitiva. Teoria da Complexidade. Multimodalidade. Meme.

PARA INICIAR A TESSITURA TEXTUAL

O texto ora principiado objetiva, principalmente, promover uma discussão acerca do modo como ocorre a conceptualização da presidenta Dilma Rousseff, do seu partido, dos seus eleitores e do seu governo em um multimodal, especificamente, em um meme. Para subsidiar as discussões apresentadas, guieime por pressupostos da Linguística Cognitiva (doravante, LC), em particular, da Semântica Cognitiva (doravante, SC) e da sua Teoria da Metáfora Conceptual (doravante, TMC), de modo que procurei dialogar com pesquisadores, a exemplo de Forceville (1996, 2007, 2009), bem como busquei contributos da Teoria da

* Universidade Federal da Bahia (ILUFBA-DLV-PPGLinC).

Complexidade (doravante, TC), trazendo para o debate proposto o pensamento de autores como Capra e Luisi (2014), entre outros. Enfim, para atingir o objetivo primaz deste texto, dividi-o em cinco seções, nas quais foram tecidas as linhas condutoras do meu pensamento ao desenvolver a questão proposta e que culminarão nos resultados, ao final, expostos.

1 REDES SOCIAIS: ESPAÇOS DE INTERAÇÃO

No dia a dia de comunidades informatizadas, pessoas interagem com outras, por meio de plataformas digitais ou de *softwares* sociais, geralmente, chamados de redes sociais *online*,¹ no caso específico de uma rede de natureza virtual, há um grupo de pessoas que está em interação, através de um meio de mídia de comunicação que pode ser compreendida

como um serviço Web que permite a um indivíduo (1) construir perfis públicos ou semipúblicos dentro de um sistema, (2) articular uma lista de outros usuários com os quais ele(a) compartilha conexões e (3) visualizar e percorrer suas listas de conexões assim como outras listas criadas por outros usuários do sistema. (BENEVENUTO; ALMEIDA; SILVA, 2011).

Entre os variados tipos de rede social *online*, a Facebook é bem conhecida, tendo uma aderência significativa, em diferentes pontos do planeta, por parte de pessoas com características heterogêneas; essa rede possui, tão somente, doze anos, tendo ocorrido a sua criação, em 2004, nos Estados Unidos, sendo Mark Zuckerberg seu mentor e fundador, com a colaboração de Dustin de Moskovitz, de Chris Hughes e de Eduardo Saverin. Em seus poucos anos de existência, a empresa expandiu-se, ampliou os seus limites, saindo dos muros da Universidade de Harvard, onde foi criada, alcançando, a partir de então, usuários em diversos outros países, para além dos Estados Unidos.

A utilização de redes *online* tem tido impacto social relevante, em diferentes espaços do globo, de tal sorte que esse uso recorrente tem gerado um empoderamento incontestante para cidadãos, até mesmo para aqueles habitantes de longínquos cantos

¹ Embora o uso sintagma redes sociais tenha se tornado, nas comunidades informatizadas, bem usual, no âmbito dos estudos sobre redes sociais, geralmente, é usado junto ao qualificador *online*, uma vez que nem toda rede social é *online*; uma rede social caracteriza-se por ser uma estrutura social constituída por pessoas e/ou por organizações que se conectam por diferentes relações e têm valores e metas comuns entre si.

do planeta, uma vez que as pessoas foram compreendendo que se achavam diante de uma ferramenta poderosa de agrupamento, inclusivamente, até certo ponto, livre de vigilâncias mais apuradas pelos agentes de certas instâncias de poder. Dessa maneira, perceberam que seria possível interagir no plano da virtualidade e, se desejassem, poderiam passar desse plano para os espaços físicos em que teriam experiências e outros contatos para além dos garantidos pelo plano virtual.

A força dessas redes *online* tem sido estudada por Castells (2013), que discute o papel de protagonista que desempenharam, por exemplo, em manifestações que aconteceram entre 2011 e 2013, em variados espaços sociais, como a Espanha, de modo que ele oferece, ao seu potencial leitor, uma discussão sobre a vitalidade e o empoderamento promovidos por essas redes, que possibilitaram a geração de redes de ruas, de tal modo que a interconexão entre virtual e físico empoderou pessoas para que se fizessem ouvir por quem detém poder.

As redes sociais *online*, porém, possuem características ambíguas, duais, pois apresentam um tipo de antagonismo, já que se, por um lado, proporcionam o empoderamento humano, por outro, no espaço ântropo-psico-geo-sócio-histórico-cultural em que são utilizadas, geram uma espécie de isolamento humano, conforme pontuado por Bauman (2007); inserem-se, inclusive, as redes na ecologia da atualidade, que é líquida e fluída, o que tem consequência no modo como ocorre a conceptualização nas sociedades partícipes da cultura virtual.

2 A CONCEPTUALIZAÇÃO NA SEMÂNTICA COGNITIVA

Pontuada a importância das redes sociais *online*, espaço do qual coletei o meme objeto de minhas reflexões, passo a tecer algumas linhas concernentes ao aparato teórico que subsidiou o estudo desse mesmo meme. Assim, trago para o texto a SC, logo, a LC. Considerando esse aparato teórico, compreendo a metáfora, a metonímia e outras figuras como elementos constituintes de operações cognitivas geradoras de significados, as quais regem, cotidianamente, as atividades humanas e se refletem no uso das diferentes linguagens da espécie; assim sendo, essas figuras do pensamento não são vistas, na SC, como fenômenos, simplesmente, linguísticos ou como figuras estilísticas do discurso, uma vez que, para essa área do saber hominal, fica postulado que a linguagem orienta elaboração do significado, ao invés de carregá-lo, como indicou Fauconnier (1994). É posto(a), então, em destaque o(a) conceptualizador(a), o(a) qual, em interação, com a sua mente

corporificada e com o mundo que o circunda, procederá às diferentes elaborações de sentidos desse e nesse mesmo mundo. O sentido não está, portanto, no texto verbal, ou imagético, ou multimodal, já que a linguagem funcionará como um tipo de bússola que guiará os conceptualizadores em suas elaborações de sentido, que se acham situadas e elaboradas nas interações sociocognitivas da humanidade.

Em síntese, as ditas figuras de linguagem passaram a ser vistas, em SC e, portanto, em LC, como figuras do pensamento com valor cognitivo, funcionando como mecanismos com os quais a espécie humana compreende e constrói o mundo, ou, mais precisamente, ainda, essas figuras passaram a ser vistas como elementos com os quais o ser humano conceptualiza o mundo que o rodeia e com o qual interage e onde acontece a interação com outros seres de sua espécie, com outros viventes e com tudo mais que a humanidade percebe e conceptualiza. Logo, a metáfora, a metonímia e outros mecanismos utilizados pelos humanos na elaboração do sentido, como os esquemas imagéticos, tornaram-se objetos de estudos fundamentais para quem visa a entender como a humanidade erige o mundo, como é capaz de gerar e de compreender a significação, em consequência, como é capaz de agir no mundo.

2.1 Multimodalidade e conceptualização

Variados modos semióticos são interconectados pelo(a) conceptualizador(a), em sua elaboração e em sua compreensão dos mais diversos textos multimodais, logo, o sentido é gerado pelas diferentes pessoas conceptualizadoras que promovem a interação desses distintos modos semióticos, já que os multimodais são constituídos pela interconexão de semioses diversas. É, por conseguinte, multimodal qualquer texto em que o(a) conceptualizador(a) utiliza mais de um modo semiótico, em sua elaboração, e os interconecta para a sua compreensão, de tal modo que, por exemplo, o modo visual não é entendido como algo dependente do verbal; assim sendo, inspirando-me na TC, entendo que esses modos semióticos, nos multimodais, possuem padrão de organização e estrutura interconectados por processo.²

2 Os conceitos de padrão de organização, estrutura e processo, no âmbito da TC, serão discutidos na próxima seção deste texto, a qual se intitula *A Teoria da Complexidade e seus aportes ao estudo da conceptualização multimodal*.

Ainda, norteando-me pelo pensamento de teóricos sistêmicos como Morin (2009), entendo que distintos modos não devem ser decompostos para serem analisados. Isso significa que abandono a perspectiva cartesiana da análise, que decompõe as partes de um todo e, assumindo um posicionamento contrário em relação a tal perspectiva, uso pressupostos da TC, de tal maneira que compreendo ser um texto multimodal um todo que é tecido junto, em que a parte é, ao mesmo tempo, maior e menor do que o todo, de sorte que só pode ser entendido por meio de um olhar holístico (MORIN, 2009). Logo, penso que o modo imagético não é um assessorio do escrito. E mais, acredito que

estruturas visuais não simplesmente reproduzem as estruturas da 'realidade'. Pelo contrário, elas produzem imagens da realidade que estão conectadas aos interesses das instituições sociais dentro das quais as imagens são produzidas e lidas. Elas são ideológicas. Estruturas visuais nunca são meramente formais: elas possuem uma dimensão semântica extremamente importante (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p. 37).

Situada, brevemente, a minha compreensão da multimodalidade, passo a ponderar sobre a realização de estudos a respeito da conceptualização multimodal no âmbito da LC.

Parte considerável das pesquisas ainda se voltam, basicamente, para as metáforas conceptuais monomodais, ou seja, as metáforas em que o domínio-fonte e o domínio-alvo ocorrem em um modo semiótico e, em particular, o escrito, deixando de lado outros elementos envolvidos no fenômeno da conceptualização, pois, mesmo que a LC preconize que a metáfora não se limita à linguagem verbal e que, também, as outras figuras do pensamento não ficam restritas ao verbal, a maior parte das investigações sobre esses fenômenos, com base em pressupostos da LC, como ressaltou Forceville (2007), são desenvolvidas a partir de textos monomodais, sendo, quase exclusivamente, verbais.

Embora se realizem pesquisas na seara da multimodalidade, poucas são, ainda, as investidas como os trabalhos de Forceville (1996), ou de Coimbra (2000), ou de Ruiz (2006). Mas, também, é certo, como pontua Schröder (2013, p. 63), que “durante os últimos vinte anos, surgiram cada vez mais abordagens cognitivas que buscam localizar a metáfora conceptual no seu uso multimodal [...]”, o que, no entanto, não diminui a emergência de se realizarem pesquisas que tenham a conceptualização multimodal em seu escopo, inclusive, pensando outros elementos para além do seu mecanismo metafórico.

Como aqui objetivo compreender elementos da conceptualização multimodal, e como a metáfora é, apenas, um dos mecanismos dessa conceptualização, pretendo delinear uma linha de pensamento, observando pressupostos da LC e, também, da TC, a fim de buscar entender parte da organização do processo de conceptualização multimodal, sem seccionar, de um lado, metáfora, de outro, metonímia e de outro, ainda, esquemas imagéticos etc.; assim sendo, todos esses elementos aparecem, no estudo, de forma a colaborarem para a compreensão da conceptualização colocada em pauta, o que faço assumindo os desafios da complexidade.

Sobre a problemática de estudar a multimodalidade, Kress, em 2013, inclusive, já ponderava que a mudança trazida pelas novas formas de comunicação não seria o maior problema que os pesquisadores precisariam enfrentar, mas antes seria o desafio atinente à compreensão desse novo mundo com teorias criadas para tratar de um mundo de estabilidade. Daí, penso ser a união da LC com a TC frutífera para se compreender um mundo de instabilidade estável que caracteriza a linguagem humana em sua polifase. Afinal como assegura Morin (2009, p. 13),

HÁ INADEQUAÇÃO cada vez mais ampla, profunda e grave entre os saberes separados, fragmentados, compartimentados entre disciplinas, e, por outro lado, realidades ou problemas cada vez mais polidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais, planetários [...].

Se os saberes tendiam a ser separados, a LC assume o compromisso interdisciplinar, e a TC, além desse compromisso, toma para si o desafio de ir ao encontro das incertezas, tendo ambas a finalidade de vencerem as barreiras da hiperespecialização e de elaborarem conhecimentos antes inatingíveis sobre o fenômeno estudado, aqui, a conceptualização multimodal, que, mesmo sem ser um fenômeno novo na história da humanidade, apresenta, hoje, outras novas facetas advindas da revolução tecnológica.

2.1.1 Mecanismos da conceptualização multimodal

No seio da LC, Forceville (2009) compreende o modo como um sistema de signos interpretáveis por processo de percepção específica. Conforme esse autor, esses modos estão, necessariamente, relacionados aos cinco sentidos humanos, havendo, então, os modos pictorial ou visual, sonoro, olfativo, gustativo e tátil.

E, assumindo a dificuldade de elaborar uma lista de modos, postula a existência de nove tipos modais, incluindo o pictórico, o escrito, o falado, os gestos, os sons, a música, o cheiro, o gosto e o toque.

No plano da multimodalidade, os trabalhos sobre a metáfora possuem maior fôlego, se comparados a estudos que enfocam outros mecanismos de conceptualização. Relativamente aos estudos sobre a metáfora em multimodais, autores, como o próprio Forceville (2009), buscaram subsídios na TMC para desenvolverem suas pesquisas a respeito desse fenômeno e, buscando compreendê-lo, acabaram por contrabalançar a atenção dispensada, por mais de três décadas, quase que exclusivamente, às manifestações verbais das metáforas.

Em seus escritos, Forceville (2009) distingue as metáforas monomodais das multimodais. As primeiras caracterizam-se pelo fato de os domínios fonte e alvo encontrarem-se na mesma modalidade, enquanto as outras particularizam-se pelo fato de o domínio-fonte e o domínio-alvo se acharem, exclusiva ou predominantemente, em distintas modalidades.

Em relação à metonímia em perspectiva multimodal, os autores que se dedicam ao seu estudo estão, sempre, ponderando a inexistência de uma discussão mais apurada a seu respeito. E por ser assim, Paiva (2010, p. 7) ressalta a falta de estudos relativos ao fenômeno metonímico, de modo a assegurar que,

apesar de um crescente interesse sobre a metonímia (PANTHER e RADDEN, 1999; BARCELONA, 2003; DIRVEN e PÖRINGS, 2003), a metáfora continua sendo o assunto predileto dos estudiosos sobre produção de sentido como constata Bredin (1984) e Barcelona (2003a e 2003b), dentre outros.

Com o desenvolvimento de estudos sobre a metonímia na multimodalidade, ficou constatado que as imagens podem funcionar como ponto de referência para, cognitivamente, ativarem outra imagem ou manifestação linguística. Penso, baseando-me em Radden e Kövecses (2007), que a metonímia multimodal é aquela em que, em um mesmo MCI, veículo e meta são ativados por diferentes modos, enquanto, na metonímia monomodal, ambos seriam acionados por um mesmo modo. Logo, na multimodalidade, diferente da monomodalidade, a entidade conceptual, o veículo, promove acesso mental a outra entidade conceptual, o alvo, em um mesmo Modelo Cognitivo Idealizado (doravante, MCI), através de modos distintos.

Se pouco foi explicitado sobre a relação entre metonímia e multimodalidade, menos ainda foi discutido a propósito das interconexões entre esquemas imagéticos e multimodalidade, ainda que, inegavelmente, esses participem da conceptualização multimodal. Creio que os esquemas imagéticos possuam a função de estruturar os mapeamentos metonímicos e metafóricos, na conceptualização multimodal. Diante do exposto, posso afirmar que, ainda, não se aborda, de maneira satisfatória, na conceptualização multimodal, o comportamento dos MCIs – entendidos como mecanismos usados pela espécie humana para compreender o mundo e para gerar conhecimento.

No tocante a essa conceptualização, creio que seja, ademais, necessário ratificar o posicionamento de Forceville (2009), para quem os textos não verbais têm valor basilar para a TMC, uma vez que possibilitam compreender que a metáfora, mas não apenas esta, uma vez que o mesmo é válido para a metonímia, é, de fato, um mecanismo de conceptualização humana, de modo a extrapolar a linguagem verbal e o léxico das línguas naturais; por conseguinte, é possível, com o mesmo Forceville (2009), assegurar que os modelos teóricos da SC só atingirão plena validade quando saírem de certa zona de conforto, na qual, unicamente, se explicita, por meio de expressões verbais, o fato de a metáfora e a metonímia interconectarem-se ao pensamento e à ação, extrapolando, por conseguinte, a linguagem. Afinal, como destaca Campos (2008, p. 3), “se puede y debe admitir la posibilidad de que no haya una preeminencia verbal en la construcción metafórica [y metonímica], sino que más bien se trataría de buscar la confluencia de ambos modos como base de la capacidad cognitiva”,³ como acontece na fala, com verbal, gestual e entonacional, por exemplo.

3 A TEORIA DA COMPLEXIDADE E SEUS APORTES AO ESTUDO DA CONCEPTUALIZAÇÃO MULTIMODAL⁴

Opto por traçar um diálogo entre LC e TC porque compreendo a importância de conceber o fenômeno da conceptualização através de uma visão holística e interdisciplinar, dado que o retalhamento disciplinar inviabiliza o entendimento

3 “Pode-se e deve-se admitir a possibilidade de não haver uma proeminência verbal na construção metafórica [e metonímica], mas ao invés se trataria de buscar a confluência de ambos os modos como base da capacidade cognitiva”. (Tradução minha.)

4 Preciso destacar que outros pesquisadores, como Paiva (2010), dedicaram-se a pensar sobre a interface Linguística Cognitiva e Teoria da Complexidade.

do que é tecido junto, ou seja, do complexo, no caso, da conceptualização. Assim, assumo o desafio da globalidade e da existência da complexidade no seio desse fenômeno, pois creio que há complexidade quando elementos formadores de um todo, a exemplo do linguístico, do social, do histórico, não se separam e há um tecido entre as partes e o todo, o todo e as partes, que é interdependente, interativo e inter-retroativo.

O pensar complexo, como explicita Capra (2005), forma interconexões em contraposição às visões reducionistas da ciência. Logo, o pensamento sistêmico concebe o mundo em termos de relações e de integrações. Os sistemas são entendidos como totalidades integradas, e as suas propriedades não devem ser reduzidas a unidades menores, portanto, o olhar sistêmico ressalta os princípios básicos de organização, ao invés de se concentrar nos elementos ou substâncias básicas.

Entendo a conceptualização como um fenômeno complexo e compreendo que, em todo processo de conceptualização, há interconexões entre MCIs metafóricos, metonímicos e esquemoimagéticos e ainda proposicionais,⁵ por conseguinte, considero necessário associar conhecimentos adquiridos pela LC a saberes elaborados pela TC, com a finalidade de estudar a conceptualização multimodal.

Capra e Luisi (2014), ao situarem as três perspectivas da vida, retomam a existência de uma tríade que caracteriza os sistemas vivos – o padrão de organização (forma), a estrutura (matéria) e o processo –, concebendo, com base em Maturana e Varela, o primeiro como “a configuração de relações entre os componentes do sistema, que determina as características essenciais do sistema”, o segundo como “a incorporação física do seu padrão de organização” e, finalmente, o terceiro como “a atividade envolvida na incorporação contínua do padrão de organização e estrutura” (CAPRA; LUISI, 2014, p. 373-374).

Compreendo que a linguagem, como parte do ser humano, pode ser, metonimicamente, entendida como um sistema vivo, uma vez que é uma parte constituinte desse mesmo ser humano; entendo que, apenas, uma visão que secciona pedaços de um todo e não os interconecta poderia ver a linguagem independentemente dos seres humanos, inclusive, personificando-a e dando-lhe poder de realizar ações que são, essencialmente, humanas, como se essa fosse independente do humano que a realiza, que a cria, que a recria; ao ver a linguagem como parte da humanidade, concebo-a, a partir da relação metonímica PARTE/TUDO que se estrutura, da mesma forma, pelo esquema imagético PARTE/TUDO.

5 Aqui, entretanto, não abordarei os Modelos Cognitivos Idealizados Proposicionais.

Ademais, penso que, no âmbito da conceptualização, os MCIs metafóricos, metonímicos e esquemoimagéticos funcionam como um padrão de organização (forma), enquanto as expressões metafóricas, metonímicas, imagéticas, musicais etc. acham-se no plano da estrutura (matéria). E, finalmente, acredito que há um processo responsável por ligar, continuamente, o padrão de organização (forma) às estruturas (matéria), as quais daquele advêm, ao mesmo tempo em que o criam.

Capra e Luisi (2014) observam que o padrão de organização (forma) caracteriza-se por ser uma rede autogeradora, logo, autopoética;⁶ creio que os MCIs são padrões de organização porque são redes autogeradoras, enquanto as estruturas materiais, as expressões linguísticas, pictóricas, verbopictóricas e outras, são estruturas dissipativas, são sistemas abertos, operando longe do equilíbrio, sendo a leitura responsável pelo processo, isto é, pelas interconexões entre o padrão de organização (MCIs), que faz parte da cognição humana, e as estruturas (expressões materiais verbopictóricas), que homens, mulheres e crianças produzem, com suas diversas linguagens, em suas diferentes interações.

Como Capra e Luisi (2014, p. 375) ressaltam, “nenhum cientista negaria a existência de padrões e processos, mas a maioria deles tende a conceber um padrão de organização como uma ideia abstraída da matéria, em vez de uma força geradora”. Na LC, de fato, chega-se ao padrão de organização (forma) por meio das expressões verbais, imagéticas, musicais, gestuais, etc., portanto, por meio da estrutura (matéria), mas também se reconhecem as metáforas, as metonímias, os esquemas imagéticos, enfim, os MCIs como uma espécie de matriz criadora de novos padrões de organização. Logo, ocorre uma retroalimentação sistêmica e complexa.

Compreendo, portanto, que os MCIs são recursivos, de modo que participam da conceptualização de experiências, quando o(a) conceptualizador(a) mapeia metonímica e metaforicamente, respectivamente, saberes de um domínio da experiência em outro ou em um mesmo domínio e, ao mesmo tempo, estrutura esses conhecimentos com base em esquemas imagéticos e, simultaneamente, se realimenta com outros conhecimentos elaborados, por meio de nova conceptualização, que, deixando de ser nova, passa a fazer parte do conhecimento adquirido em um dado domínio.

⁶ Maturana e Varela, na década de 1970, criaram o termo autopoiese, com base em *auto* ‘eu’ e *poiesis* ‘fazer a si mesmo’ (CAPRA; LUISI, 2014, p. 169).

Para estender a concepção sistêmica da vida ao domínio social, Capra e Luisi (2014) associam o significado a essas três outras perspectivas (padrão de organização (forma), estrutura (matéria) e processo), de maneira a compreenderem que, no domínio social, opera um quarteto, sendo o significado visto como uma “notação ‘taquigráfica’ para o mundo interior da consciência reflexiva, o qual contém uma multidão de características inter-relacionadas” (CAPRA; LUISI, 2014, p. 377). Ora, a linguagem, para além de ser um fenômeno biológico, é um fenômeno social, que, na humanidade, vive, em autopoiese, na constituição do significado, nos pensamentos e nas ações da espécie.

A LC assume, por conseguinte, o desafio da complexidade, afinando-se com as perspectivas da TC que, por sua parte, podem contribuir com a migração de algumas concepções, para que os linguistas cognitivistas possam entender melhor a linguagem em sua multimodalidade. A linguagem não é constituída, apenas, pela propriedade da matéria, mas por um padrão de organização entre processos ântropo-bio-psico-geo-sócio-histórico-culturais, além é claro de processos fônico-mórfico-sintático-semântico-pragmático-discursivos, além de processos envolvendo sistemas de cores, de sons, de gestos, de cheiros, de contatos, etc.; tudo isto em relação, pois, sem interconexão não há linguagem, não há significado, logo, não há ação, nem mesmo a própria humanidade.

Quando os componentes que constituem um todo (como o pictórico, o verbal, o(a) conceptualizador(a) – produtor(a)/leitor(a), pesquisador(a)/leitor(a), leitor(es) potencial(is) –, os mecanismos de conceptualização – metáforas, metonímias, esquemas imagéticos –, os contextos geo-sócio-político-históricos) são inseparáveis e existe um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre as partes e o todo, e entre o todo e as partes, existe complexidade, o que conluo, com base no pensamento moriniano (MORIN, 2009).

Penso que só existe sentido no processo de interação em conexão entre o(a) criador(a) do meme, um(a) conceptualizador(a), as diferentes linguagens por ele(a) utilizadas (cores, tipos e tamanhos de letras, logo escrita, diagramação, *design*... etc.) e um(a) potencial leitor(a), no caso específico, o(a) pesquisador(a), também, um(a) conceptualizador(a) dos sentidos elaborados por meio do meme estudado. Na relação criador(a)/conceptualizador(a)-memes-elementos constituintes-contexto-leitor(a)/pesquisador(a)/conceptualizador(a), ocorre a elaboração dos sentidos, vistos como um sistema dinâmico, aberto, auto-organizado.

Trago Morin (2009), mais uma vez, porque ele sintetiza a premência da complexidade e de um pensamento sistêmico que compreenda ser o conhecimento das partes dependente do conhecimento do todo e que entenda ser o conhecimento do todo dependente do conhecimento das partes; que reconheça e estude os fenômenos multidimensionais, em vez de isolar, de maneira mutiladora, cada uma de suas dimensões; que reconheça e trate as realidades, que são, concomitantemente, solidárias e conflituosas, que respeite a diferença, enquanto reconhece a unicidade.

Assumo que “o princípio sistêmico ou organizacional, que liga o conhecimento das partes ao conhecimento do todo” (MORIN, 2009, p. 93) é válido, para se saber, por exemplo, que um dado meme é constituído por uma dada cor, um dado tipo de letra, ou por certa expressão metafórica ou metonímica, mas um meme tão somente será um meme, quero dizer, apenas fará sentido a(o) seu(ua) potencial leitor(a) se o conhecimento das suas partes for interconectado ao conhecimento do seu todo, pois, como observa o mesmo Morin (2009), a organização do todo gera novas qualidades ou propriedades, que são as chamadas emergências. Assim, o todo é maior do que a soma das suas partes e, também, menor, uma vez que algumas qualidades são inibidas pela geração do conjunto.

Penso, enfim, que a adoção da TC favorecerá uma compreensão mais aprofundada, a respeito da forma como os diferentes mecanismos de significação se relacionam entre si e também com o social, autoinfluenciando-se, fazendo emergir e gerando significados. A complexidade bem como a dinamicidade atrelam-se tanto à inter-relação entre os diferentes modos semióticos, quanto ligam-se à inter-relação entre distintos sistemas envolvidos no processo de elaboração do significado, como o social, o linguístico, o cultural, o social, o econômico, etc., gerando, entre conceptualizadores em interação, os diferentes sentidos.

4 PERCURSO PARA A COMPREENSÃO DO *CORPUS*

Relativamente ao desenho metodológico do estudo desenvolvido, foi utilizada uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, documental, exploratória, além de descritiva, ao mesmo tempo interpretativa. Foi realizado o estudo do conteúdo, considerando o viés da hermenêutica. Esses caminhos foram seguidos, porque, nem o ser, nem a existência, nem o sujeito devem ser expressos, matematicamente ou por meio de fórmulas (MORIN, 2009). E é exatamente o modo de o ser humano compreender outros seres humanos, as instituições criadas

por eles próprios, logo, a experiência que constitui o nó górdio do estudo que foi desenvolvido.

Entre os avanços introduzidos pela LC no tratamento da conceptualização, pontuo seu interesse por refletir sobre o uso ubíquo da metáfora e, também, da metonímia no cotidiano; de fato, estudos cognitivistas mostram, sem dificuldades, que usos ditos “figurativos da linguagem” não estariam limitados ao meio literário, pelo contrário, o espaço comum de manifestação desses usos seria a linguagem do dia a dia, uma vez que essa reflete, sendo a ponta do *iceberg*, a forma habitual de o ser humano pensar. Assim, constitui o *corpus* utilizando-me de uma ferramenta de comunicação contemporânea, como já explicitado, o Facebook, além ter direcionado as discussões para as manifestações de conceptualização, como também informado, no gênero meme, postado na página Movimento Contra Corrupção, MCC,⁷ dado que esse é amplamente empregado nesse tipo de rede social e, acima de tudo, focalizei discussões sobre uma questão ântropo-geo-sócio-política atual: o embate por poder que cria realidades, isto para buscar entender como alguns brasileiros compreendem a questão, particularmente, a conceptualização da presidenta Dilma Rousseff, do PT, seu partido, dos seus eleitores e do seu governo, como indicado antes.

5 UM EXERCÍCIO DE COMPREENSÃO: O ESTUDO DAS CONCEPTUALIZAÇÕES

Feitas as observações atinentes ao percurso metodológico, será, na sequência, apresentado o estudo do meme selecionado. Neste, a presidenta Dilma Rousseff foi conceptualizada como um medicamento, tendo sido a conceptualização feita por meio da metáfora criativa PRESIDENTE/DILMA ROUSSEFF É MEDICAMENTO:

7 Segundo informações constantes desta página, sua criação se deu em 2010, e, entre seus objetivos, acha-se a divulgação de notícias de casos de corrupção, de modo a gerar informes para a população, além da promoção de estudos atinentes à corrupção. Assim, compreendo que a mesma pode ser estudada e os resultados ora expostos seguem um dos objetivos propostos por seus criadores. O endereço eletrônico da página é: <<https://www.facebook.com/MovimentoContraCorrupcao?fref=ts>>. Acesso em 5 out. 2015.



FIGURA 1 – Meme Novadilma.

Fonte: Disponível em: <<https://www.facebook.com/MovimentoContraCorrupcao/photos/a.257980104314265.49913.254329351346007/691047434340861/?type=1&theater>>. Acesso em: 1. ago. 2015.

O domínio-fonte, medicamentos, foi instanciado tanto através da linguagem pictórica, com a apresentação da imagem da caixa da medicação contendo drágeas do remédio, quanto por meio da linguagem verbal, com o uso de algumas unidades linguísticas. Já o domínio-alvo, presidenta Dilma Rousseff, foi acessado por meio da linguagem verbal, particularmente por meio do item lexical criativo onomástico *Novadilma*.

Além de metafórica, essa conceptualização é metonímica, já que, no tocante aos conhecimentos enciclopédicos do domínio-fonte, quando se acessam saberes sobre medicamentos, geralmente, retomam-se benefícios que esses podem trazer para aqueles que os utilizam. No entanto, no caso em tela, foi recobrada a contraparte negativa dos remédios, de modo que, na caixa desse medicamento, quando se expõe a sua composição, foram destacados, por meio de um léxico inovador, pontos negativos que alguns atribuem ao governo da presidenta, como o aumento do combustível, um suposto esquecimento de promessas de campanha, uma governança frágil, o que é um processo metonímico ativado, nessa conceptualização, do tipo PARTE PELO TODO, dado que apenas são postos em foco aspectos considerados negativos do governo Rousseff, silenciando-se, por exemplo, todos avanços atrelados aos benefícios sociais alcançados; assim sendo, essa conceptualização metonímica acha-se estruturada pelo esquema imagético PARTE/TODO e foi acionada pela interação de elementos verbais e imagéticos constituintes do meme.

O *Novadilma* é indicado apenas para os eleitores de Rousseff, ou seja, para 53% da população que, agora, não reconheceria ou não se recordaria em quem votou, logo, o remédio seria para quem não assumiria ter votado nela; neste caso, ocorre, então, a conceptualização dos seus votantes por meio da metáfora criativa *ELEITOR DA PRESIDENTA É DOENTE*, da qual o domínio-fonte, o das doenças do esquecimento, foi acessado quer por meio da linguagem verbal (“Indicado para 53% da população que não admite (ou lembra) em quem votou”), quer pela imagética (drágeas, etc.), em interconexão, nesse meme; já o domínio-alvo, eleitor da presidenta, foi acionado pelo modo verbal, exclusivamente.

O partido dos trabalhadores, por sua vez, foi conceptualizado por meio da metáfora criativa *PT É FABRICANTE DE MEDICAMENTOS*, cujo domínio-alvo, PT, foi acessado pela linguagem imagética, já que, no centro da caixa do *Novadilma*, foi inserida a imagem de uma estrela no centro de um círculo, em que se usaram as cores vermelha e branca e, ainda, pela exposição de drágeas vermelhas do medicamento, possibilitando acessar, por meio da metonímia *SÍMBOLO POR PT/PARTE PELO TODO*, o domínio-alvo envolvido na conceptualização, a qual é estruturada pelo esquema imagético *PARTE/TODO* e acionada pela linguagem imagética. Já o domínio-fonte, fabricante de medicamento, foi acessado pela interação da linguagem verbal (“Indicado para 53% da população que não admite (ou lembra) em quem votou”, etc.) com a imagética (caixa de medicamento, drágeas). Ademais, há o esquema *RECIPIENTE*, estruturando o mapeamento metafórico; há, nesse caso, a compreensão atinente à ingestão pelo ser humano (um recipiente) do medicamento, o que se associa à metáfora *PRESIDENTA É MEDICAMENTO*.

O atual mandato da presidenta foi conceptualizado por meio da metáfora *NOVO GOVERNO É VELHO GOVERNO*, que aparece materializada por uma expressão linguística metafórica localizada na margem direita superior da caixa do medicamento, em um balão azul (“novo governo para velhos problemas”). Os dois domínios são recuperados, nessa conceptualização, por meio da linguagem verbal. Foi compreendido que novo seria o tempo do governo, mas os problemas, as suas supostas doenças, seriam as mesmas, portanto, o governo seria velho com suas supostas mazelas.

Trazendo para a discussão a TC, compreendo que a estrutura (matéria) possibilita o acesso ao padrão de organização (forma), os quais se interconectam no meme por meio do processo de elaboração do significado realizado por um(a) potencial leitor(a), assim como, por meio desse padrão de organização, pôde ser gerado esse meme e poderão ser criados outros.

Do ponto de vista do padrão de organização (forma), há, interligados, nesse meme, metáforas conceptuais (PRESIDENTE/DILMA ROUSSEFF É MEDICAMENTO, ELEITOR DA PRESIDENTA É DOENTE, PT É FABRICANTE DE MEDICAMENTOS e NOVO GOVERNO É VELHO GOVERNO), metonímias conceptuais (SÍMBOLO PELO PT/PARTE PELO TODO) e esquemas imagéticos (PARTE/TODO e RECIPIENTE).

Ainda no tocante às estruturas, chamou a minha atenção a criação de um vocabulário inovador: *amentolato de gasolenídeo, esquecilado de campanhalol, parecequetamal*, além do onomato *Novadilma* e, da mesma forma, a inserção da cor que, metonimicamente, categoriza o PT, quero dizer, o uso do vermelho. Padrão e estrutura são unidos pelo(a) leitor(a), que realiza, em suas leituras, as suas (re)conceptualizações, ratificando ou não suas ideologias.

Ainda sobre esse léxico inovador, matéria que expressa o padrão de organização conceptual em interconexão por processo, apesar de inovador, a elaboração desse léxico só foi possível porque o(a) conceptualizador(a)/criador(a) do meme conhece as construções do português, de modo a unir, simbioticamente, grafia-fonologia-morfologia-léxico-sintaxe-semântica-pragmática-discurso sem que haja qualquer hierarquia entre esses sistemas; além disso, a sua validade só foi possível, por ocorrer interação desses sistemas por meio de uma rede ântropo-bio-psico-geo-sócio-histórico-cultural que faz com que o sentido possa ser elaborado pelos seus leitores.

Com base em contribuições da TC, devo observar, assim, que não se trata da soma das partes para chegar a um todo, por exemplo, não se trata da soma caixa da imagem do medicamento *Novalgina* + ... + léxico + sintaxe + semântica + ... + cores ... + ... linhas... + ... tipos de letras + ... etc., já que ocorre um deslocamento conceptual que, por sua parte, gera uma (re)conceptualização do medicamento, que passa a ser concebido de modo bem distinto; assim sendo, o todo é mais e, ao mesmo tempo, é menos do que a soma de suas partes.

Se eu considerar a caixa do *Novalgina*, eu vejo ordem, tudo está organizado para que o seu consumidor use esse medicamento, quando prescrito por seu médico, porém, para a criação do meme *Novadilma*, foi necessário que ocorresse um deslocamento, de tal modo que esse deslocamento das imagens da caixa do medicamento *Novalgina* para criar o *Novadilma* gera uma espécie de desordem e dessa será criada uma nova organização, uma vez que novos sentidos poderão ser elaborados pelos seus leitores potenciais:



FIGURA 2 – Caixa do medicamento Novalgina.

Fonte: Disponível em: <https://images.consultaremedios.com.br/186x186/7891058489038>

Ocorre, então, desequilíbrio entre ordem e desordem, para gerar organização; no meme, a ordem está na manutenção dos elementos básicos signícos da caixa do medicamento, como as cores verde e branco, a disposição das informações, etc., mas a desordem é instaurada quando, por exemplo, é substituída parte da logo do medicamento, um círculo vermelho e branco, por um círculo contendo a estrela do PT, ou quando é feito o uso da cor vermelha nas drágeas, em vez do branco do comprimido original; é dessa desordem que se cria uma nova organização, no âmbito da dialógica ordem/desordem/organização, lembrando que é a organização gerada no encontro da ordem e da desordem.

Acontece, assim, um deslocamento da categorização do medicamento, que passa a ser (re)conceptualizado, de modo a possibilitar a formação de novos sentidos, tanto para aqueles leitores que compartilham dessa reconceptualização, quanto outros que a rechaçaram, pois conceptualizam a presidenta, o seu partido, o seu governo e, principalmente, a si próprios, de outro modo, sendo suas respectivas conceptualizações, inclusive, opostas àquela conceptualização do meme. Do ponto de vista da ecologia social brasileira, essas (re)conceptualizações refletem a polaridade do país nas urnas de 2014, que levaram às atuais divergências políticas que têm dividido o país entre “petralhas”/“mortadelas” e “coxinhas”, o que vem ocultar os reais e sistêmicos problemas de corrupção que, em seu âmago, o Brasil enfrenta.

Considerando, ainda, o postulado por Bauman (2007), devo destacar toda a fluidez dessas postagens do Facebook que se evaporam, inclusive, levando consigo as construções verboimagéticas criadas. Apesar disso, esse tipo de meme, circulando nas redes sociais, como o Facebook, pode gerar discussões, no seio da sociedade brasileira, porque expressa ideologias dos seus criadores, reproduzindo-as e propagando-as e, ao mesmo tempo, indo ao encontro de outras ideologias que se acham no mundo da noosfera (MORIN, 2011).

PARA CONCLUIR

Os padrões de organização (forma), de um lado, são responsáveis por criar, por meio do fenômeno da conceptualização, expressões verbais e imagéticas, estruturas (matéria) que se interconectam pelo processo de leitura tanto na constituição dos memes quanto em sua recepção e, de outro lado, a partir dessas expressões, é possível chegar aos padrões de organização de conceptualização. Por sua vez, esses memes propagam-se, viralmente, na internet, e fazem parte da constituição de uma rede de comunicação, criando ideias concebidas, muitas vezes, como verdades absolutas, gerando novos *imprintings* e normalizações de ideias, e, assim, passam a fazer parte da noosfera, criando, inclusive, novas realidades (MORIN, 2011), e, inclusive, forjando situações falaciosas. Realizado o estudo, verifiquei o papel da interconexão entre imagético e verbal, na conceptualização, e identifiquei a construção de sentidos, por meio de mapeamentos metafóricos e metonímicos, estruturados por esquemas imagéticos, bem como constatei que, na multimodalidade, o todo é mais e menos do que a soma de suas partes (MORIN, 2009).

Brazil, 2015: how the president, her party, her electors and her government can be conceptualized in social network

Abstract

Results are presented from a study on how President Dilma Rousseff, her party, her voters, and her government were conceptualized in a meme posted on page Movimento Contra Corrupção constantly part of social network Facebook. The study was guided by theoretical and methodological contributions of Cognitive Linguistics. As conceptualization is a complex phenomenon, knowledge acquired by Cognitive Linguistics were combined with the knowledge developed by Complexity Theory. Reflections were developed on metaphorical and metonymic mappings, structured by imagistic schemes under the scope of this conceptualization. At the end of the work, it was confirmed the role of interconnection between the imagetic and the verbal to create meaning, and it was observed that, in multimodality, the whole is more than the sum of its parts, as well as the whole is less than the sum of its parts.

Keywords: Conceptualization. Cognitive Linguistics. Complexity Theory. Multimodality. Meme.

Referências

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BENEVENUTO, Fabrício; ALMEIDA, Jussara M.; SILVA, Altigran S. **Explorando redes sociais on-line**: da coleta e análise de grandes bases de dados às aplicações. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2011.

CAMPOS, Carmen. **“La cara es el alma del cuerpo”**. Metáfora y pensamiento visual, 2008. Disponível em: <<http://www.ae-ic.org/santiago2008/contents/pdf/comunicaciones/281.pdf>>. Acesso em: 3 fev. 2016.

CAPRA, Fritjof. **As conexões ocultas**: ciência para uma vida sustentável. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Cultrix, 2005. Original publicado em 2002.

CAPRA, Fritjof; LUISI, Pier Luigi. **A visão sistêmica da vida**: uma concepção unificada e suas implicações filosóficas, políticas, sociais e econômicas. Tradução de Mayra Teruya Eichemberg e Newton Roberval Eichemberg. São Paulo: Cultrix, 2014.

CASTELLS, Manuel. **Redes de indignação e esperança**: movimentos sociais na era da internet. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2013.

COIMBRA, Rosa Lúcia. Quando a garrafa é um porco: metáforas (verbo)pictóricas no texto publicitário. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE LINGÜÍSTICA, 15., 2000, Braga. **Actas...** Braga: APL, 2000. v. 1, p. 243-253. Disponível em: <http://sweet.ua.pt/rlcoimbra/documentos/rlcoimbra_15APL_2000.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2008.

FAUCONNIER, Gilles. **Mental spaces**. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

FORCEVILLE, Charles. **Pictorial metaphor in advertising**. London/New York: Routledge, 1996.

FORCEVILLE, Charles. Multimodal metaphor in ten dutch TV commercials. **Public Journal of Semiotics**, v.1, n. 1, p. 15-34, Jan. 2007.

FORCEVILLE, Charles. Non-verbal and multimodal metaphor in a cognitivist framework: agendas for research. In: FORCEVILLE, Charles; URION-APARISI, Eduardo. **Applications of cognitive linguistics: multimodal metaphor**. New York: Mouton de Gruyter, 2009.

KRESS, Gunther. **Multimodality**. A social semiotic approach to contemporary communication. New York, Routledge, 2013.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading images**: the grammar of visual design. London: Routledge, 2006.

MATURANA, Humberto R.; VARELA, Francisco J. **A árvore do conhecimento**: as bases biológicas da compreensão humana. Tradução de Humberto Mariotti e Lia Diskin. São Paulo: Palas Athena, 2001. Original publicado em 1984.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução de Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand, 2009. Original publicado em 1999.

MORIN, Edgar. **O método 4**: as ideias: habitat, vida, costumes, organização. Tradução de Juremir Machado da Silva. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011. Original publicado em 1991.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. A metonímia como processo fractal multimodal. 2010. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2010/08/ARTIGO-1.pdf>>. Acesso em: 4 fev. 2016.

RADDEN, Günter; KÖVECSÉS, Zoltán. Towards a theory of metonymy. 2007. Disponível em: <<http://www.ccla2006.com/news.asp?newsid=216>>. Acesso em: 10 set. 2015.

RUIZ, Javier Herrero. The role of metaphor, metonymy and conceptual blending in understanding advertisements: the case of drug-prevention ads. **Revista Alicantina de Estudios Ingleses**. v. 19, p. 169-190, 2006.

SCHRÖDER, Ulrike. A Metáfora Corporificada e sua Função Multimodal para o Jogo de Linguagem ‘Duelo Verbal’ no Hip Hop. 2013. Disponível em: <www.eba.ufmg.br/revistapos/index.php/pos/article/download/115/90>. Acesso em: 20 mar. 2016.

Multimodal analysis of metaphors in political-religious discourse: a cognitive-semiotic approach

Maíra Avelar*

Paulo Henrique Aguiar Mendes**

Abstract

This paper analyzes the interrelation between gestures and speech in the construction of multimodal metaphors in the “legislative session” genre. Based on Multimodal Semiotic Blending (MSB), an adaptation of Brandt and Brandt’s (2005) model (MIRANDA; MENDES, 2014; AVELAR, in press), an illustrative analysis of the multimodal metaphors found in the sessions was performed, focusing on the verbal and gestural resources used by the participants. To do so, five scenes were selected from two legislative sessions performed by two so-called “Representative-pastors” of the Brazilian House of Representatives: Marco Feliciano and Silas Malafaia. Finally, the metaphors and the gestures performed by both politicians were compared. The conclusion reached in this study demonstrated how MSB can be relevant when analyzing the iconicity of material resources (mainly gestures) used by the participants.

Keywords: Cognitive Semiotics. Multimodal Semiotic Blending. Political-religious discourse. Brazilian politics. Legislative sessions.

INTRODUCTION

Taking into consideration that there is a lack of studies on multimodality applied to the political domain, this study analyzes the metaphors that gradually emerged in the legislative sessions performed by two so-called “Representative-pastors”, who are evangelical Congressmen from the Brazilian House of Representatives, taking into consideration two factors: the vocal, belonging to the auditory modality, and the gestural, belonging to the visual modality. To analyze the selected scenes from the debates (further addressed in Section 3), an adapted version from Brandt and

* Professora Adjunta da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, docente do Programa de Pós-graduação em Linguística (PPGLin).

** Professor Adjunto da Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP.

Brandt's Cognitive Semiotic Model (2005) (addressed in detail in Subsection 1.1) was chosen, as it proved to be a model that encompasses the enunciative scenario, allowing for a dynamic analysis of the metaphors used by the Representatives and, more importantly, allowing for a detailed and integrated analysis of the verbal and gestural content together with the linguistic content.

Based on Turner's (2007) assumptions, the main hypothesis that guides this research is that the more entrenched the metaphoric expression is in our conceptual system, the harder it is to recognize such an expression as metaphoric. By contrast, the less entrenched the expression is in our conceptual system, the easier it is to recognize it as a metaphoric expression. When approaching the difference between literal and metaphoric meaning, Turner states that this label "does not refer to cognitive operations [that are] fundamentally different" (TURNER, 2007, p. 1). According to the author, the degree of judgment of an expression as literal or metaphoric is intimately related to the degree of productive entrenchment – or, in Müller and Cienki's (2009) words, to the degree of conventionality – of a conceptual connection. Thus, the higher the degree of productive entrenchment, or conventionality, the lower the chance of an expression being judged as metaphoric or the faster the metaphor processing. This will be further discussed in Subsection 1.2.

Subsequently, the methods for collecting, selecting, and coding the corpus are presented in the second section. In the third section, five samples, three from Malafaia's legislative session and two from Feliciano's, are analyzed. In each of these, the gestures are photographed, described, and analyzed, followed by the application of Multimodal Semiotic Blending (MSB). In Section 4, the results are gathered and discussed, and in the final section, the validation of the initial hypothesis and the relevance of MSB for Cognitive Semiotics is discussed.

1 THEORETICAL BACKGROUND

In this section, we present the background theories regarding metaphoric analysis: we present our adapted version (MIRANDA; MENDES, 2014) of Brandt's Cognitive Semiotic Model (2005), called the Multimodal Semiotic Blending (MSB) model, also presenting a more detailed discussion about gesture analyses, formulating categories such as multimodal metaphoricity in speech and gesture compounds (MÜLLER; CIENKI, 2009), as well as gesture excursion (KENDON, 2004).

1.1 Brandt and Brandt's Cognitive Semiotic Model and Multimodal Semiotic Blending

The model proposed by Brandt and Brandt (2005) makes it possible to analyze how the subjects, in situated interactions, cognitively process *blendings* by projecting an architecture of spaces (cognitive frames) that has a semiotic basis. According to the authors, there is a semiotic base space that can be understood as the participant's shared representation of the situation of communication, which is basic for meaning construction in a determined semantic network. Some modifications have been made to the architecture of the spaces originally presented by Brandt and Brandt (2005), mainly in the Semiotic Space, which was transformed into a Grounded space, as defined by Oakley (2009). Finally, to better suit our analysis of multimodal data, we (MIRANDA; MENDES, 2014; AVELAR, in press) have proposed that the Presentation space (which corresponds to the sign in Peircean terms) should be unfolded into a Signifier (gestural and prosodic resources) and a Signified (linguistic resources).

In the final modified version, the architecture of the spaces consists of the: (i) grounded semiotic space (which unfolds into three spheres: semiosis, strictly speaking, as an instance of language acts performed by the interlocutors; the communication situation, in which the participants of the interaction are found; and the wider phenomenological world, accessible to our experience); (ii) input spaces, called presentation spaces (textual instance), which unfold into two dimensions: signifier (gestural and prosodic resources) and signified (linguistic resources), and reference space (object instance); (iii) virtual space (blending), projected from the scenario element (frame) selection of the last two spaces; and (iv) relevance space, which guides the emerging meaning of the virtual space. This architecture of spaces, known as MSB, can be seen below:

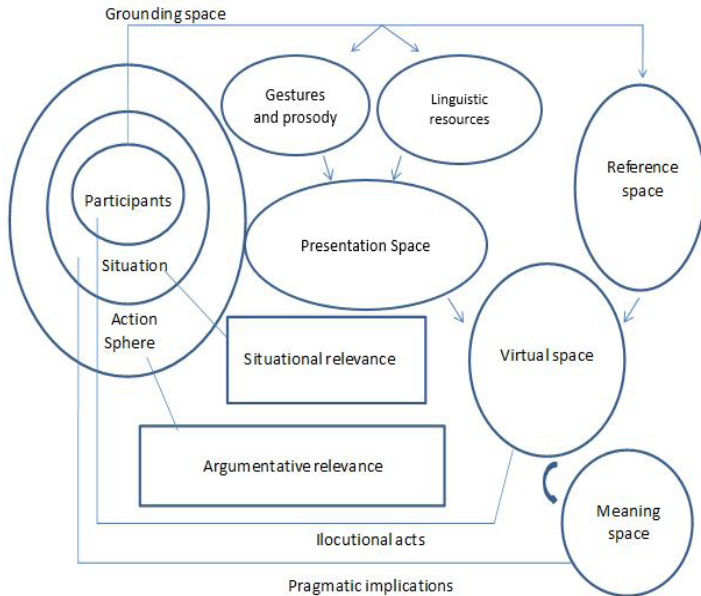


FIGURE 3 – Multimodal Semiotic Blending (MSB model)

Source: MIRANDA; MENDES, 2014.

As can be noted in both the description and the diagram, in MSB (MIRANDA; MENDES, 2014; AVELAR, in press), the presentation space, originally presented as a single space in the original model (BRANDT; BRANDT, 2005), first unfolds into two: one related to the “here-and-now” of the enunciation and its materialistic properties, and the other related to the linguistic resources, that is, its lexical properties and syntagmatic relations, used by the participants to build the utterance. Consequently, the presentation space results in the merger of what is said and how it is said by the participants of the enunciative scene. The highlight of the prosodic and gestural features is a relevant tool to analyze the specificities of these body resources and their relation to the linguistic content, which can be seen in some applications of the model in Section 4.

1.2 Metaphoricity and multimodality

Rather than speaking of Conceptual Metaphor in terms of a static cognitive principle, the concept of metaphoricity is a quite useful approach to the emergence of metaphor in interactions, since metaphorical elaborations can be triggered in several modalities and successively over time. Therefore, metaphoricity is approached as a general cognitive principle, in which metaphoric mappings are processed online. The analysis of syntactic, semantic, prosodic, and gestural contexts reveals that it is a dynamic property of linguistic items, which can be found in the foreground, thus receiving focused attention. To analyze the gradual emergence of metaphors in the debate, we selected specific categories related to multimodality, which will be further developed in the following subsections, mainly addressing gesture analysis, since it is quite uncommon to analyze these within a political-religious context.

1.2.1 *Gesture excursion*

According to Kendon (2004), a gesture performance includes three phases in which a movement excursion is made, also called a Gestural Unit (GU) or an “excursion succession” (KENDON, 2004, p. 110):

(a) Preparation: optional phase, in which the limbs move from a relaxed or resting position;

(b) Stroke: mandatory phase, in which the gestural expression is performed, showing clear dynamic movements that require the focus of both effort and energy. In this phase, considered the gesture’s peak, hands tend to describe forms and complete movement patterns, or a brief stop in the movement, in which the limbs are kept still before relaxing and returning to the initial position. This second possibility was called the post-stroke hold (KITA *apud* KENDON, 2004, p. 112). The combination of stroke and post-stroke can be considered a “gestural phrase” (KENDON, 2004), as these are phrases that convey meaning or gestural expression;

(c) Retraction: optional phase, in which there is a movement retraction toward the initial relaxed or resting position.

The GU can be defined as the complete excursion of the movements, which starts (preparation) and ends (retraction) with the relaxing of the limbs and reaches

its peak in the stroke. It is important to note that the GU can include one or more Gesture Phrases (GP): these are identified when there is a gestural stroke action sequence. Thus, the GP encompasses the preparation phase and the stroke phase, as well as the hold phases (pre and post-stroke) between the stroke sequences and the retraction. These descriptions will be clarified by the examples given in the Analysis section (Section 3).

1.2.2 Multimodal metaphoricity in verbal-gestural compounds

In the context of multimodal metaphoricity, it is possible to describe two patterns of the relation between gestures and speech (MÜLLER; CIENKI, 2009, p. 307):

(1) It is possible to find the same source and the same target in different modalities. In these cases, the gesture embodies the source-domain of the verbal metaphoric expression, indicating that the metaphoricity of that expression was activated or was in the foreground of the speaker's attention.

(2) It is also possible to find different sources and the same target in different modalities. In these cases, we find a gestural metaphoric expression, together with a target that is verbalized in a non-metaphoric manner.

These two different possibilities will be discussed in detail in the Analysis section (Section 3).

2 MATERIAL AND METHODS

Our corpus consists of five scenes, from the two analyzed videos, collected from TV Câmara's (House of Representatives TV) Youtube channel. Both Representative-pastors are from the Partido Social Cristão (Social-Christian Party), a right-wing party consisting, in its majority, of evangelical politicians. Silas Malafaia's video corresponds to a "Solemn Session in Honor of the Family Day". In his speech, which lasts 11 min 42 sec, the pastor supports the concept of a "nuclear family", which is, according to him, "the father, the mother and the offspring" and "the support for the human race." In Feliciano's video, a plenary session that lasts 4 min 02 sec, he also supports the traditional family, taking a position against the gay kiss, which aired in a prime-time soap opera, and stating

that “we are a conservative country, and we love the family.”

To describe the five sequences, according to Kendon’s (2004) description of the gesture excursion (see Subsection 2.1.2), all gestural strokes presented in each gesture excursion that contained a verbal-gestural metaphor were photographed. In addition, we have highlighted in bold the verbal content that co-occurs with the gestural stroke. We used captions, both to show this correlation between the gestural stroke and the verbal content, and to provide the description of the movement made by the hands and the forearms.

3 DATA ANALYSIS

3.1 Silas Malafaia’s speech

To analyze the multimodal metaphors in Malafaia’s speech, we have selected three scenes: the first one from the initial part of the video (3 min 07 sec), the second from the middle portion (7 min 15 sec), and the last from the end (11 min 07 sec).

Sequence #1

“O que nós chamamos de **família nuclear** (1, 2) é **um homem** (3), **uma mulher** (4) e **sua prole** (5)”/ “What we call **nuclear family** (1, 2) is **a man** (3), **a woman** (4), and **their offspring**”(5).

(1)

(2)



Source: TV Câmara’s (House of Representatives TV) Youtube channel.

Parallel hands, palms facing each other, fingers extended, forearms in descending movement

(3)



(4)



(5)



Source: TV Câmara's (House of Representatives TV) Youtube channel.

Parallel hands, palms facing each other, fingers extended, forearms in descending movement. Hands and forearms on the left (3), in the center (2) and on the right (5) of the body.

In this first sequence, Malafaia presents a typically traditional and conservative definition of family, based on what he calls “heteronormative relations”. To do so, he approaches the concept of a “nuclear family”, referred as “the main cell of society”. This idea of a “nuclear family”, theoretically formulated in the twentieth century by Social Psychology, presents a highly conventionalized degree of metaphoricity, anchored in the polysemy of “nuclear”, referring to the central part/element in the composition of any structure. This metaphoric interpretation is strengthened by the “the main cell of society” definition, which structures the target-domain “family/society” in terms of the source-domain “cell/organism.” Considering the sequence of gestures that co-occur with the pastor’s speech, the speaker spatially demarcates, from right to left, the place for each one of the constitutive elements of the traditional family: “a man”, “a woman” and “their offspring.”

Sequence #2

“O ser humano é como **uma esponja** (1a, 1b)”./ “The human being is like a sponge (1, 2)”.

(1)



(2)



Source: TV Câmara's (House of Representatives TV) Youtube channel.

- (1) Palm-oblique open right hand, oblique forearm, and partially bent fingers
- (2) Fist-closed right hand, vertical forearm moving towards the body.

The second scene presents a less entrenched/conventionalized degree of metaphoricity. The selected utterance is also a definition, but it is rhetorically formulated as an analogy. When Malafaia says that “the human being is a sponge”, it can produce different interpretations, as the lexical item “sponge” activates a specific conceptual and experiential domain that needs to be processed from projections that can be relevant to the “human being’s” conceptual and experiential domain.

The contextual and co-textual factors are very important to this sample’s metaphoric interpretation. The speaker’s identity as a member of the Parliament and as a pastor who makes a speech in the House of Representatives in a solemn session in honor of the family is relevant in selecting the possible meaning effects - this will be discussed in the next section (Section 4). Furthermore, the analyzed utterance co-text is also important to the activation of relevant metaphoric projections: “Fellows, [there are] three things the parents leave to their children, take note: example, example, and example” is the precedent utterance, and “The child acknowledges the authority and claims for the authority” is the subsequent utterance. But it is the enactment gesture of squeezing a sponge, opening and closing the hand towards the body, that is responsible for the metaphoricity processing in this sequence. This gesture is crucial to the projection of properties

such as porosity and absorption capacity. These are elements from the “sponge” source-domain, projected in the “human being” target-domain, as being able to absorb examples and authority from the family. This interpretation is coherent with the speaker’s political and moral standpoint.

Sequence #3

“Aqui está a sustentação (1a, 1b, 1c) da história da raça humana”/ “Here is the support (1a, 1b, 1c) for the history of the human race”.

(1)



(2)



(3)



Source: TV Câmara’s (House of Representatives TV) Youtube channel.

Horizontal left forearm, palm down, extended fingers, positioned to the right (1), to the center (2), and to the left side of the body

In the last selected scene, which occurs at the end of Malafaia’s speech, the utterance’s metaphoricity is projected from the spatial source-domain. This utterance is highly conventional and can be interpreted as an assertive speech act, which is typically stated in a conclusive sequence of a parliamentary discourse. The speech is anchored in multimodal deictic resources, depicted by the horizontally extended arm movement made from right to left. Through this gesture, the pastor mimetically projects the image of a base or a foundation, metaphorically showing (“Here it is”) to the interlocutor “the support for the history of the human race”. In

his concept, this support would be the nuclear family.

3.2 Marco Feliciano's speech

To analyze the multimodal metaphors of Feliciano's speech, we have selected two scenes. As the video has only 4 min 02 sec, we just selected scenes that could summarize the Representative's standpoint, as well as the metaphoric use made by him: the first scene occurred at 02min 37sec, and the second at 02 min 47sec.

Sequence #1

“O que as pessoas chamam de progressismo **bate de frente, frontalmente** (1,2) com a família brasileira”./ “What people call progressivism **clashes, frontally** (1,2) with the Brazilian family”.

(1)



(2)



Source: TV Câmara's (House of Representatives TV) Youtube channel.

(1) Fist-closed right hand, oblique forearm, palm-oblique left hand, fingers extended, horizontal forearm (2) Right hand punching left hand, left fingers closing on the right hand

The first selected scene from Feliciano's speech is very illustrative of his speech conditions of production: the context is characterized by an intervention in the House of Representatives tribune, made by him as the Social-Christian Party (PSC) leader. His pronouncement addresses an interview made by *Estadão*, a Brazilian newspaper with widespread circulation, with Manoel Carlos, the screenwriter of “In Family” (*Em Família*), the soap opera aired at the time by the Brazilian TV channel, Globo.

Assuming a polemic standpoint, the pastor states that “progressivism clashes, frontally with the Brazilian family”. The metaphoricity degree is so highly conventionalized that the expression “bater de frente” (clash) can be considered an idiom in Brazilian Portuguese. The gesture of punching the open left hand with the right, in this case, rhetorically strengthens the speech. This scene metaphorically describes the confrontation discursively constructed by the PSC leader, between what is generically called “progressivism” (all forms of family configurations that do not fit in the traditional concept of family) and the so-called “Brazilian family” (the traditional family configuration). The detailed discussion of this scene will be further addressed in the next section (Section 4).

Sequence #2

“Nós vivemos num país onde mais de 80% da população **prima** (1) pelo pai e pela mãe e ainda **pede bênção** (2)”/ “We live in a country where more than 80% of the population **fight** (1) for the father and the mother, and still **ask for their blessing** (2).”

(1)



(2)



Source: TV Câmara's (House of Representatives TV) Youtube channel.

(1) Both fist-closed hands facing each other, horizontal forearms in front of the body

(2) Palm-up open hand, extended fingers, vertical forearm, ascending trajectory away from the body

In this second scene, Feliciano argues that the vast majority of the population “fight for and ask for the father’s and the mother’s blessing.” At first glance, the utterance’s highly conventionalized interpretation does not seem to be metaphoric, but when we take the gestures into consideration, it does. In the first utterance, the

unfolded gesture, with hands positioned symmetrically and in parallel in front of the body, metaphorically depicts the strength of a person that holds and conducts an object, such as an animal's reins. Next, when he says "(...) and ask for their blessing", Feliciano extends his right arm in an ascendant trajectory and opens his hand, depicting a supplication (of a blessing) to the parents, or even, to God.

4 DISCUSSION

Considering the limitations of time and space to develop this paper, we decided to make a qualitative analysis from the scenes that best illustrated the metaphoric unfolding in both speeches, anchored in our Multimodal Semiotic Blending (MSB) model. Hence, we pointed out the most relevant semiotic and enunciative characteristics of the analyzed pronouncements. To do so, the general diagram presented in Section 1.1 was applied to one sample from each pastor: Malafaia and Feliciano.

On the one hand, it is clear that both speeches are very similar, considering the speakers' political-ideological standpoints about the "family" issue, as both Representatives are from the Evangelical Bench, and more specifically from the Social-Christian Party (PSC). Furthermore, both speeches were made in the House of Representatives tribune in the Brazilian National Congress.

On the other hand, these speeches can be distinguished by some specific circumstances: Malafaia's speech, as already mentioned, is proffered at the "Solemn Session in Honor of the Family Day". As a result, his speech presents typical features from the rhetoric epideictic genre. He starts his speech saying that "this is a very special day, because it's impossible for a human being to develop him/herself without a family", and develops his statement glorifying the so-called "nuclear family", based on "heteronormative relations" and on the "father's authority." Malafaia assumes an allegedly didactic posture, reverting to axioms – from fields such as Psychology – and to an analogical reasoning to persuade his audience. In his own words, "God, as any institution, needs an organization (...). Thus, God creates an organization, in this institution called family, and puts the man as the authority (...)."

To analyze the MSB architecture, we will analyze the scene in which Malafaia states that "the human being is a sponge."

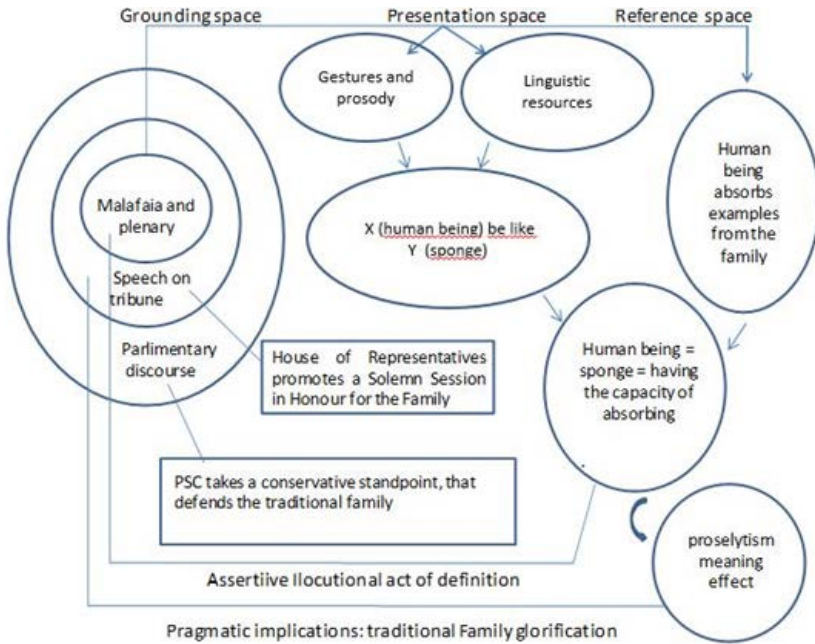


FIGURE 3

Source: Elaborated by the authors

Feliciano’s speech, as already mentioned, is a plenary session made by him as the PSC leader. According to his own speech, his motivation to talk arose from an interview conducted by the newspaper “Estadão” with the screenwriter Manoel Carlos, the author of “In Family” (Em Família), the soap opera aired by Globo that presented a gay kiss between two women. The Representative states that “what brings me here this afternoon, Ms. President [addressing Benedita da Silva, the President of the Session], is a story that came out this afternoon in Estadão, precisely in section two, an interview conducted with the great Brazilian screenwriter Manoel Carlos (...).” Feliciano mentions a question made by the interviewer about the soap opera’s low audience, and criticizes Manoel Carlos’ answer that “Brazilian society is still misogynist.” Assuming himself as a conservative person, the Representative pastor says that “Brazilian population can’t stand seeing the traditional family being deconstructed on TV anymore.” This utterance presents a relatively conventionalized degree of metaphoricity, related to the meanings of (de)construction and its cognates.

We will take up the scene in which Feliciano states: “What people call progressivism clashes, frontally with Brazilian family”. This utterance’s metaphoricity can be related to Talmy’s (2000) force dynamics, in which “progressivism” is an antagonist in conflict with the “Brazilian family” agonist.

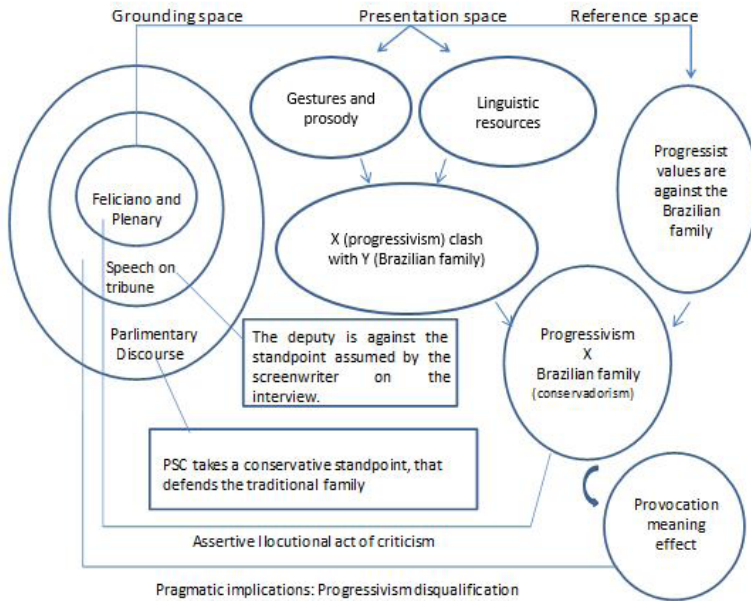


FIGURE 4

Source: Elaborated by the authors

FINAL REMARKS

The analysis of the multimodal metaphors used by the Representatives enabled us to discuss strategies (not only verbal) used by them to convey a determined system of values and, with this, persuade or not the constituencies. The performed analysis enabled us to validate the general hypothesis that our conceptual system is broader than our linguistic system. In other words, the analysis of the interrelation between the verbal and the gestural factors allows one to overcome the criticism of circularity made by the Conceptual Metaphor Theory (LAKOFF; JOHNSON, 1980), which tautologically claims that: “Verbal metaphoric expressions are evidence of conceptual metaphors (...). We know that because we see conceptual metaphors expressed in language.” (CIENKI *apud* CIENKI, 2008, p. 16).

Regarding the model (MSB), this new proposition allows for the analysis of material resources, such as gestures, in which the enunciation is systematically anchored (AUCHLIN, 2013), and that points out how, and not just what, the enunciation, as well as the represented shared meaning, is being constructed. In other words, the Presentation Space unfolding allows for the integration of the abstract conceptual representation, together with the sensorimotor experience of the enunciation's material characteristics. Consequently, it allows one to show, in detail, how each modality works, how they interact, and then, after having being integrated within the linguistic information, how they can be metaphorically presented.

Análise multimodal de metáforas no discurso político-religioso: uma abordagem semiótico-cognitiva

Resumo

Este artigo analisa a inter-relação entre gestos e fala na construção de metáforas multimodais no gênero “sessão legislativa”. Baseado na Integração Semiótica Multimodal (ISM), uma adaptação do modelo de Brandt e Brandt (2005) (MIRANDA; MENDES, 2004; AVELAR, no prelo), foi feita uma análise ilustrativa das metáforas multimodais encontradas nas sessões, focalizando os recursos verbais e gestuais utilizados pelos participantes. Para tanto, foram selecionadas cinco cenas do discurso de dois autointitulados “deputados-pastores”: Marco Feliciano e Silas Malafaia. Por fim, as metáforas e gestos utilizados por ambos os deputados foram comparados. A conclusão alcançada neste estudo demonstrou como o ISM pode ser relevante quando se analisa a iconicidade dos recursos materiais (sobretudo os gestos) utilizados pelos participantes.

Palavras-chave: Semiótica Cognitiva. Integração Semiótica Multimodal. Discurso político-religioso. Política brasileira. Sessões Legislativas.

References

- AUCLIN, A. Prosodic Iconicity and Experiential Blending. In: HANCIL, S. (Ed.) **Prosody and Iconicity**. Amsterdam: John Benjamins, 2013. p. 1-31.
- AVELAR, M. The emergence of multimodal metaphors in Brazilian political-electoral debates: a comparative analysis of the 2010 and 2014 second-round presidential debates. In: ZLATEV, J; KONDERAK, P; SONESSON, G. (Eds.). **Establishing Cognitive Semiotics**. Frankfurt am Main: Peter Lang, in print.
- BRANDT, L.; BRANDT, P. Making sense of a Blend. **Annual Review of Cognitive Linguistics**, Amsterdam, v. 3, p. 216-249, 2005.
- CIENKI, A. Why to study metaphor and gesture? IN: CIENKI, A.; MÜLLER, C. **Metaphor and gesture**. Amsterdam: John Benjamins, 2008, p. 3-26
- KENDON, A. **Gesture: visible action as utterance**. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
- LAKOFF, G.; JOHNSON, M. **Metaphors we live by**. Chicago, London: The University of Chicago Press, 2003. Original publicado em 1980.
- MIRANDA, M.; MENDES, P. A emergência de metáforas multimodais: análise da metaforização e da compressão no debate político-eleitoral. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 18, n.34, p. 237-256, 2014.
- MÜLLER, C.; CIENKI, A. Words, gestures, and beyond: Forms of multimodal metaphor in the use of spoken language. In: FORCEVILLE, C.; URIOS-APARISI, E. (Org.) **Multimodal metaphors**. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 2009. p. 297-328.
- TALMY, L. **Toward a Cognitive Semantics**. Volume I: Concept Structuring System. Cambridge, Mass: The MIT Press, 2000.
- TURNER, M. Conceptual Integration. In: GEERAERTS, D.; CUYCKENS, H. (eds). **The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics**. Oxford: Oxford University Press, 2007. p. 377-393.

Variação e relações semânticas no léxico Apurinã (Aruak): o “duplo vocabulário”

Bruna Fernanda S. de Lima-Padovani*

Sidney da Silva Facundes**

Resumo

O presente trabalho busca demonstrar que padrões metafóricos e metonímicos são mecanismos essenciais na variação da taxonomia Apurinã (Aruak) e importantes na formação das nomenclaturas para fauna e flora dessa língua. Para tanto, o estudo se pauta na Sociolinguística Variacionista (LABOV, 2008) e na Semântica Cognitiva (LAKOFF; JOHNSON, 1980; LAKOFF, 1987). Os casos de variação tratados aqui restringem-se à nomenclatura de fauna e flora que constituem o fenômeno de “duplo vocabulário” (uso de duas ou mais formas para designar um mesmo referente em um domínio específico do léxico) presente na língua. Um exemplo disso seria a maneira como os Apurinã nomeiam o termo ‘quatipuru-roxinho’. O mesmo conceito pode ser chamado de *axipitiri* ou de *ãkiti tikakiêrike*. A distinção na formação desse par de nomes é que o segundo termo tem um sentido mais descritivo. A forma *ãkiti tikakiêrike* está relacionada ao aspecto da barriga do animal, a qual tem pintas que se parecem com as pintas da onça; por isso essa forma recebe o mesmo nome da onça. Portanto, a motivação de usar o nome que designa ‘onça’, *ãkiti*, para designar também ‘quatipuru-roxinho’ é o mapeamento de propriedades físicas da ‘onça’ (domínio-fonte) a propriedades físicas do ‘quatipuru’ (domínio-alvo). O que caracterizaria um processo metafórico. É desse tipo de variação que trataremos e do qual apresentaremos uma análise sobre o seu *status* linguístico e sócio-histórico-cultural em Apurinã.

Palavras-chave: Metáfora. Metonímia. Variação. Duplo vocabulário. Apurinã.

1 Introdução

A língua Apurinã é uma de cerca de 40 representantes da família linguística Aruak que permanecem vivas (AIKHENVALD, 2005). Essa língua é falada pelo povo de mesmo nome, principalmente em comunidades espalhadas às margens de vários tributários do rio Purus, no Sudoeste do Estado do Amazonas. A população Apurinã conta com aproximadamente 7 mil pessoas, mas apenas cerca de 30% dessa população falam a língua.

* Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Pará (UFPA).

** Professor Adjunto do Instituto de Letras da Universidade Federal do Pará (UFPA).

O presente trabalho tem origem em uma pesquisa sobre a variação lexical da língua Apurinã. A pesquisa em questão objetiva fazer um levantamento sociolinguístico do léxico dessa língua buscando descrever e analisar os processos envolvidos na formação das variantes e seu papel na formação das variedades dessa língua. Os casos de variação lexical tratados nesse estudo envolvem principalmente a nomenclatura de fauna e flora que constituem o fenômeno do “duplo vocabulário” (uso extensivo de duas ou mais formas para designar um mesmo referente em um domínio específico do léxico) presente na língua. No decorrer dessa pesquisa identificamos padrões metafóricos e metonímicos operando na constituição de determinados itens lexicais. Como veremos ao longo deste trabalho, a metáfora e a metonímia são mecanismos essenciais na variação da taxonomia Apurinã.

Os dados utilizados neste trabalho foram coletados *in loco* entre os anos de 2013 e 2015, junto a várias comunidades Apurinã, e foram complementados por dados de pesquisas anteriores (FACUNDES, 2000; BARRETO, 2007; BRANDÃO, 2006). O estudo se articula no quadro teórico-metodológico da Sociolinguística Variacionista (LABOV, 2008) e, principalmente, da Semântica Cognitiva (LAKOFF; JOHNSON, 1980).

2 Semântica Cognitiva: breve histórico, definições e fundamentação

A Semântica Cognitiva é uma subárea da Linguística Cognitiva. Ambas defendem que a relação entre palavra e mundo é mediada pela cognição. Sob essa perspectiva, a linguagem é parte integrante da cognição (e não um “módulo” separado); fundamenta-se em processos cognitivos, sociointeracionais e culturais e deve ser estudada no seu uso e no contexto da conceptualização, da categorização, do processamento mental, da interação e da experiência individual, social e cultural.

Um dos traços que caracteriza a Semântica Cognitiva diz respeito à importância atribuída aos processos de metáfora e metonímia. Esse campo de pesquisa recebeu um enorme impulso com a publicação do livro *Metaphors we live by*, de Lakoff e Johnson (1980). Nesse trabalho, os autores lançam as bases para uma teoria cognitiva da metáfora (conhecida por Teoria da Metáfora Conceptual). Lakoff e Johnson (1980) fornecem uma série de evidências do caráter rotineiro dos processos metafóricos. As evidências, segundo eles, estão nas estruturas

linguísticas que usamos para falar sobre uma infinidade de conceitos que usamos no nosso dia a dia. Para os autores “nosso sistema conceptual ordinário, em termos do qual pensamos e agimos, é basicamente de natureza metafórica” (1980, p. 3).

A tese básica de Lakoff e Johnson (1980) sobre metáfora é que a sua função nos permite interpretar conceitos abstratos em termos de conceitos familiares e de experiências cognitivas cotidianas; ou seja, a metáfora está presente em toda parte e é essencial na linguagem e no pensamento. Nesse sentido, a compreensão de mundo passa a ser vinculada à concepção da metáfora, uma vez que grande parte dos conceitos básicos, como tempo, quantidade, estado e ação, além dos conceitos emocionais, como raiva e amor, são compreendidos metaforicamente. Isso evidencia o importante papel da metáfora na compreensão do mundo e da cultura.

Segundo Lakoff e Johnson (1980), a metáfora é, essencialmente, um mecanismo que envolve a conceptualização de um domínio de experiência em termos de outro. O entendimento da metáfora se daria por meio de buscas de similaridades entre termos comparados. Para cada metáfora, é possível identificar um domínio-fonte (aquele a partir do qual conceptualizamos alguma coisa metaforicamente) e um domínio-alvo (aquele que desejamos conceptualizar). Para os autores, o domínio-fonte implica propriedades físicas e áreas relativamente concretas da experiência; por sua vez, o domínio-alvo tende a ser mais abstrato ou mais específico, dependendo da situação.

Segundo Lakoff (1987), as relações feitas entre os domínios (fonte e alvo) são conduzidas por um mapeamento metafórico em que o domínio-fonte é estruturado por um modelo proposicional ou uma imagem esquemática. O mapeamento é tipicamente parcial; mapeia a estrutura do domínio-fonte para uma estrutura correspondente no domínio-alvo. Os domínios fonte e alvo são representados estruturalmente por esquemas de contentores, e o mapeamento é representado por um esquema de fonte-caminho-meta.

Por sua vez, a metonímia é definida como deslocamento de significado, no qual uma palavra que normalmente é utilizada para designar determinada entidade passa a designar outra. De acordo com Lakoff e Johnson (1980), metonímia é um fenômeno da referência indireta em que um signo linguístico substitui ou identifica outro referente. Para definir metonímia, além de outros tipos de referência indireta (metáfora e/ou ironia), clássicos retóricos a definem como uma troca de nomes para as coisas que estão intimamente relacionadas ou juntas.

Lakoff e Turner (1989) sugerem que a projeção metonímica envolve só um domínio, fator que a distingue da metáfora, que se dá entre dois domínios. Croft (1993 *apud* FERRARI, 2011) afirma que a “metonímia promove o realce de um domínio específico no âmbito de um domínio-matriz complexo e abstrato”. Portanto, a metonímia coloca em destaque a informação relevante à caracterização enciclopédica do domínio-matriz em um determinado contexto.

2.1 Tipos de metáfora

Segundo Lakoff e Johnson (1980) a metáfora está relacionada à noção de perspectiva, na medida em que diferentes modos de conceber fenômenos particulares estão associados a diferentes metáforas que se fundamentam em correlações sistemáticas encontradas em nossas experiências. Os autores descrevem três tipos diferentes de metáforas, são elas: as estruturais, as orientacionais e as ontológicas.

Baseadas em nossas experiências, as metáforas estruturais são aquelas em que um conceito é estruturado metaforicamente em termos de outro. Tal tipo de metáfora nos permite elaborar um conceito com grande detalhamento e permite também encontrar meios adequados de salientar um determinado aspecto desse conceito. Além disso, permite-nos usar um conceito detalhadamente estruturado e delineado de maneira clara para estruturar um outro conceito.

As metáforas orientacionais são aquelas em que todo um sistema é organizado a partir de outro sistema. Esse tipo de metáfora se origina, principalmente, da orientação espacial (do tipo para cima e para baixo; dentro e fora e fundo e raso) que os indivíduos desenvolvem a partir da observação do funcionamento do seu próprio corpo e do ambiente em que vivem. Tais metáforas têm uma base na nossa experiência física e cultural.

As metáforas ontológicas, por sua vez, são aquelas que se relacionam a sensações e orientações espaciais e/ou temporais, permitindo-nos compreender nossas experiências e ver os eventos, atividades, emoções, ideias, etc. como entidades e substâncias. As orientações espaciais, tais como para cima/para baixo, para frente/para trás, em cima, de fora, de centro/periferia e perto/longe fornecem uma base rica para a compreensão de conceitos em termos orientacionais. Além disso, as metáforas ontológicas são aquelas nas quais os conceitos abstratos são transformados em entidades, coisas ou seres.

A seguir, discutiremos acerca da relação entre metáfora e cultura. Esse aspecto é bastante importante para explicarmos o fenômeno de “duplo vocabulário” presente na língua Apurinã, pois nos interessa observar a relação entre os sentidos atribuídos às palavras da língua Apurinã e a cultura em que estão inseridos. Em outras palavras, buscamos compreender a formação e a atribuição dos sentidos na relação entre a língua e a cultura em que essa mesma língua é utilizada.

2.2 Metáfora e cultura

A relação entre língua e cultura é fundamental para que possamos compreender os aspectos sociodiscursivos em que determinado grupo social se situa. Nas últimas décadas, tem-se dado atenção para a relevância dessa relação e para a necessidade de se compreender em que medida os aspectos culturais interferem na construção e na compreensão dos enunciados linguísticos, pois sabemos que a cultura de uma comunidade não apenas interfere na atribuição de sentido a uma palavra, mas interfere na própria estrutura gramatical e até na construção dos sentidos das expressões mais complexas de uma língua que ali é falada (FERRAREZI JR., 2013, p. 73).

Nesse sentido, Gibbs (1999, p. 153) destaca que a presença de metáforas em expressões linguísticas refletiria tanto a operação de estruturas mentais individuais, como também o trabalho de diferentes modelos culturais. Tais modelos culturais são definidos pelo autor como esquemas culturais subjetivamente compartilhados que funcionam no intuito de interpretar experiências e guiar ações em vários domínios, incluindo eventos, instituições e objetos mentais e físicos. Segundo Duranti (1997, p. 38), o estudo cognitivo de metáforas como *schemata* culturais é bem próximo à ideia de que não só entendemos o mundo, mas também a linguagem em termos de protótipos, visões generalizadas ou teorias populares (*Folk Theories*) de experiência. Assim, a metáfora estaria, simbioticamente, relacionada à cultura (KÖVECSSES, 2005).

Para Lakoff e Johnson (1980), a metáfora estruturaria o sistema conceptual humano, o qual, por sua vez, está edificado sobre as bases da cultura. Para os autores, a metáfora é entendida como uma caracterização da nossa experiência, na medida em que ela se adéqua a outros conceitos metafóricos mais gerais, formando, portanto, um todo coerente. Segundo Lakoff e Johnson (1980), as metáforas são criadas dentro de contextos comunicativos, logo, elas variam de uma cultura para

outra e, conseqüentemente, de uma língua para outra. Os autores reconhecem também a importância da cultura no processo de formação da metáfora, embora, em sua obra, deem pouca atenção a esse aspecto.

Kövecses (2010), ainda, argumenta que os indivíduos, em geral, produzem metáforas sob a influência de dois tipos de pressão: i) da experiência corporal; e ii) do contexto ao seu redor (recorte em que se pauta este trabalho). Segundo o autor, o contexto pode ser observado a partir de um contínuo gradual cuja perspectiva se estabelece do mais geral para o mais específico e tem como extremos, respectivamente, o contexto global e o contexto local.

O contexto global é formado por aqueles fatores que afetam todos os membros de uma comunidade de fala, quando conceituam algum elemento metaforicamente. O contexto global constitui-se de alguns fatores contextuais e, dentre eles, podem ser destacados o ambiente físico, o contexto cultural, os fatores sociais e a memória diferencial. As metáforas, segundo Kövecses (2010), serão produzidas de forma mais diferenciada quanto mais variado for o ambiente físico das regiões, tendo sua produção influência direta de fatores como os acidentes geográficos, a fauna e a flora. Por sua vez, o contexto local é entendido pelos fatores contextuais imediatos; isto é, que se aplicam a conceptualizadores particulares em situações específicas. O contexto local também tem influência na conceptualização da produção metafórica por meio de vários outros fatores: i) ambiente físico imediato; ii) contexto cultural imediato; iii) ambiente social imediato; iv) conhecimento sobre as principais entidades do discurso; e v) contexto linguístico imediato.

Segundo Kövecses (2010), os fatores contextuais podem tanto levar ao aparecimento de expressões metafóricas convencionais quanto ao surgimento de expressões metafóricas novas ou não convencionais. Para o autor, o objetivo principal é de se tentar ser coerente com a maioria dos fatores que regulam a conceptualização do mundo. Em outras palavras, os falantes tentam ser coerentes em relação a vários aspectos da situação de comunicação no processo de criação das expressões metafóricas. Desse modo, a língua, e principalmente o léxico, seriam vistos como reflexo do sistema conceptual humano. As metáforas seriam o veículo para os sistemas de conhecimento que são relevantes e centrais em uma determinada cultura. A metáfora está presente na linguagem do dia a dia, dentro de várias instâncias discursivas. Ela é parte importante na construção de sentido, estruturando os sistemas conceptuais e determinado, assim, a maneira de perceber o mundo e de falar sobre ele.

Veremos, nas próximas seções, que as metáforas que constituem o fenômeno de “duplo vocabulário” presente em Apurinã estão relacionadas a aspectos físicos e/ou padrões comportamentais entre os elementos envolvidos. Elas emergem vinculadas diretamente ao contexto sociocultural a que se faz referência. Por meio das metáforas, os falantes ilustram as relações existentes entre os elementos que constituem o universo ao seu redor.

3 Sociolinguística Variacionista

A variação linguística constitui fenômeno universal e pressupõe a existência de formas linguísticas alternativas – formas que supostamente transmitem o mesmo conteúdo semântico, expresso com recursos linguísticos distintos. Podemos considerar que vários são os fatores que influenciam o uso de variantes distintas dentro de uma comunidade de fala. Em geral, sempre há algum elemento, se não linguístico, sociocultural que determina a escolha que os falantes fazem de uma forma ou estrutura. A conjugação entre esses dois aspectos tem sido foco de interesse da Sociolinguística Variacionista. A abordagem variacionista apoia-se em pressupostos teóricos que permitem ver regularidades e sistematicidade por trás da aparente desordem da comunicação. Procura-se verificar de que modo fatores de natureza linguística e extralinguística estão correlacionados ao uso de variantes nos diferentes níveis da gramática de uma língua, assim como compreender de que modo a variação é regulada.

Labov (2008) afirma que não devemos parar no que é estritamente linguístico se queremos explicar quais forças agem na língua, podemos e devemos incluir o modo como a língua está inserida na sociedade, pois cada variedade é resultado das peculiaridades das experiências históricas e socioculturais do grupo de fala. Portanto, o interesse principal da Sociolinguística Variacionista é desvendar como a heterogeneidade, ou seja, a variação linguística, se organiza, se localiza, além de descrever, regional e socialmente, as variedades de uma língua.

Segundo Mollica (2013), podemos descrever as variedades linguísticas a partir de dois eixos: o diatópico e o diastrático. No primeiro, as alternâncias se expressam regionalmente, considerando-se os limites físico-geográficos; no segundo, elas se manifestam de acordo com os diferentes estratos sociais, levando-se em conta as fronteiras sociais (sexo, idade, escolaridade, procedência, nível socioeconômico, etc.). Assim, tradicionalmente, concebe-se uma ecologia linguística do ponto

de vista horizontal, com a formação de comunidades geográficas com base em marcadores regionais; e do ponto de vista vertical, com gerações de padrões por meio de indicadores sociais. É importante frisar que a coexistência de um conjunto de variedades linguísticas não se dá no vácuo, mas no contexto das relações sociais organizadas e fortemente marcadas por motivações emanadas da própria estrutura sociocultural de cada comunidade.

Na sequência discutiremos acerca da variação lexical e da natureza do “duplo vocabulário” presente em Apurinã, bem como dos padrões metafóricos e metonímicos que operam na constituição da variedade lexical da língua Apurinã.

4 Variação e o fenômeno de “duplo vocabulário” Apurinã

Em Apurinã identificamos três tipos gerais mais comuns de variação lexical. A primeira é a variação geracional, que é representada por variantes distintas usadas em um mesmo espaço por indivíduos de faixas etárias diferentes, a exemplo do conceito para ‘sucuriju’: *kiãty* para os mais velhos e *kapinhuty* para os mais novos. A segunda é a variação geográfica, que é representada por aquelas formas que têm suas variantes distribuídas em comunidades distintas, como, por exemplo, o conceito para ‘japó’, reconhecido em algumas comunidades como *iũpiri*, mas como *pukuru(ru)* em outras. Finalmente, a terceira é a variação geográfico-geracional, que se caracteriza pela ocorrência de uma variação geracional em diferentes comunidades geográficas. Nesta última, uma variante que pode ter uma distribuição geográfica restrita, também aparece restrita a uma faixa etária específica. Como exemplo desse tipo de variação podemos considerar o caso da palavra para “macaco-de-cheiro”, que é reconhecida por três formas: *amãtxuary*, *ipÿte* e *xariwa*. A forma *amãtxuary* está restrita a algumas comunidades, caracterizando aí uma variação geográfica; porém, mesmo nessas comunidades, essa forma encontra-se restrita a uma faixa etária específica, pois é uma forma antiga, usada somente pelos mais idosos, o que caracterizaria também nessas comunidades a variação geracional.

Por sua vez, o “duplo vocabulário” consiste em itens lexicais que apresentam aparente sinonímia, em que mais de uma palavra é usada para se referir ao mesmo elemento conceitual em um domínio específico do léxico (LIMA-PADOVANI, 2016). Um exemplo disso seria a forma como os Apurinã nomeiam o conceito ‘cipó-de-tracúá’. O mesmo conceito pode ser chamado de *tũnytsa* ou de

katxipukyrytsa (*katxipukyry* ‘formiga’ + *tsa* nome classificatório para coisas finas e alongadas). A distinção entre os elementos desse par de nomes é que enquanto o primeiro é mais comumente usado no dia a dia, o segundo aparece em contextos mais restritos. Em geral, tal fenômeno ocorre quando os falantes desejam dar ênfase a uma propriedade específica do elemento em questão e/ou da relação entre os elementos envolvidos.

Diante de exemplos, como o exposto acima, partimos do princípio de que algumas unidades do léxico Apurinã são atualizadas em um discurso particular, resultado de uma construção sociocultural e uma escolha feita pelo falante, de acordo com as necessidades da situação de comunicação. O “duplo vocabulário” Apurinã codifica diferentemente alguns conceitos de sua realidade e oferece recursos distintos para que o falante possa tratar esses conceitos. Voltemos ao exemplo supramencionado, a forma *katxipukyrytsa*, que é uma das variantes que designa ‘cipó-de-tracua’, está relacionada à função que o cipó exerce às formigas. Segundo relatos dos consultores, as formigas utilizam o cipó para construir sua casa. Essa forma costuma ser usada quando os falantes desejam enfatizar essa propriedade do ‘cipó-de-tracua’. Nota-se que, neste caso, temos padrões metonímicos operando na construção dessa unidade lexical.

As unidades lexicais que constituem o que denominamos “duplo vocabulário” fazem parte de um sistema organizado em rede, em que diferentes elementos da cultura Apurinã se relacionam. Observamos também que o “duplo vocabulário” apresenta uma coerência semântica construída a partir das relações metafóricas, metonímicas e pragmático-funcionais que motivam nomear dois referentes distintos com a mesma forma. Tal coerência sugere haver uma rede semântica interligando referentes distintos no léxico Apurinã, revelando, assim, traços da visão de mundo dos falantes.

Verificamos, ainda, que o processo de denominação da fauna e flora Apurinã consiste na formação de um sistema de compreensão construída a partir da propensão do falante de associar um símbolo a uma representação mental que leva em consideração os seguintes fatores: padrões comportamentais, funcionais e características físicas e os sons produzidos pelos animais. Além disso, observamos que as propriedades semânticas de algumas unidades lexicais derivam de seu duplo estatuto de denominação; isto é, da possibilidade de designar um conceito a partir de dois parâmetros distintos. Diante disso, atestamos a ocorrência de pares com sentidos descritivos *vs.* sentidos não descritivos para a terminologia de fauna

e flora, o que influencia diretamente na formação das variantes lexicais na língua.

Na próxima seção, apresentaremos exemplos da ocorrência de pares descritivos vs. não descritivos buscando demonstrar que os padrões metafóricos e metonímicos são operações cognitivas utilizados pelos falantes de Apurinã na categorização de fauna e flora. Além disso, descreveremos e analisaremos cada par de palavra observando a sua referência com outros elementos linguísticos e extralinguísticos.

5 Formas descritivas vs. não descritivas

Em Apurinã, o sentido descritivo de um termo não deriva apenas de propriedades semânticas dos seus referentes, mas também das determinações que lhe são conferidas pelo uso ou pela sua relação com outros termos do sistema lexical; ou seja, as formas descritivas são nomes que fazem registro da maneira como os usuários da língua compõem ou utilizam os elementos no seu dia a dia. Em geral, os nomes descritivos são estruturados a partir de padrões metafóricos e metonímicos. A seguir, apresentaremos exemplos desses pares de palavras. Destacaremos também as características comuns entre os dois domínios experienciais, construindo um espaço comum entre ambos os domínios.

5.1 A metaforização no processo de denominação da nomenclatura de fauna e flora Apurinã

O processamento metafórico é natural, reestrutura aspectos da experiência, do pensamento e da linguagem em um meio natural. Se é parte da natureza do pensamento e ação, logo a noção de Esquemas Imagéticos está na base dessa concepção de metáfora, pois, como mencionado anteriormente, trata-se de esquemas corpóreos construídos em um nicho sociobiocultural, a partir dos quais a emergência de sentido é possível. Nos Quadros 1 e 2, apresentaremos alguns exemplos de processos de metaforização operando na formação de algumas unidades lexicais da língua Apurinã.

QUADRO 1 Amostra parcial de casos de formas com sentido descritivo vs. não descritivos cuja semântica envolve características físicas

Nome em português	Nome em Apurinã	
	Sentido não descritivo	Sentido descritivo
1. café	<i>kapêe</i>	<i>kÿpatykÿã</i>
2. cipó-titica	<i>ãapetsa</i>	<i>ixiwanenytsa</i>
3. piau-quati	<i>puwana</i>	<i>kapixixima</i>
4. quatipuru-roxinho	<i>kaxuky</i>	<i>ãkiti tikakiêrike</i>
5 mané-magro	<i>kunusury</i>	<i>aãke</i>
6. cavalo; burro	<i>kawaru</i>	<i>ixiwãwithe</i>
7. cuiú-cuiú	—	<i>anãnaxima</i>

No primeiro item, verificamos que a forma *kÿpatykÿã*, uma das variantes usadas para designar ‘café’, parece ser uma extensão de sentido do conceito *kÿpaty*, que é a forma para nomear ‘bananeira brava’. Isso acontece em virtude de *kÿpaty* ter uma semente preta que se parece com a semente do café; ou seja, os Apurinã adotaram traços da similaridade física de *kÿpaty* (domínio-fonte) para nomear o conceito ‘café’ (domínio-alvo).

Em dois, observamos que a segunda forma, *ixiwanenutsa* (*ixiwa* = tamanduá bandeira + *nenu* = língua + *tsa* = nome classificatório para coisas finas e alongadas), que designa ‘cipó-timbó-açu’, está relacionada ao aspecto da língua do ‘tamanduá-bandeira’. De acordo com os colaboradores, a forma achatada e alongada do cipó parece com a língua do ‘tamanduá-bandeira’. Observe que o processo de variação ocorre motivado por padrões metafóricos, em que nós temos o mapeamento de propriedades físicas do ‘tamanduá’ (domínio-fonte) a propriedades físicas do ‘cipó’ (domínio-alvo).

No terceiro item também é levado em consideração o aspecto do animal que possui listas iguais às do ‘quati’ *kapixi*. Observa-se que o processo de variação, nesse caso, ocorre motivado pela metáfora, uma vez que há o mapeamento de propriedades físicas do ‘quati’ (domínio-fonte) a propriedades físicas do ‘piau’ (domínio-alvo).

Em quatro, a forma *ãkiti tikakiêrike* está relacionada ao aspecto da barriga do animal, a qual tem pintas que se parecem com as pintas da onça-pintada; por isso essa forma recebe o mesmo nome da onça. Portanto, a motivação de usar o

nome que normalmente designa ‘onça’ para designar também ‘quatipuru-roxinho’ é o mapeamento de propriedades físicas da ‘onça’ (domínio-fonte) a propriedades físicas da barriga do ‘quatipuru’ (domínio-alvo). O que caracterizaria um processo de metáfora.

No item cinco, ‘mané-magro’ recebe o mesmo nome usado para designar ‘vara’, *ãake*. Isso ocorre em virtude de esse animal se parecer com uma ‘vara’. A motivação de usar o nome que designa ‘vara’ para designar também ‘mané-magro’ é o mapeamento de propriedades físicas da ‘vara’ (domínio-fonte) a propriedades físicas do ‘mané-magro’ (domínio-alvo).

No sexto item, a forma *ixiwãwithe*, usada para conceituar o elemento ‘cavalo’, é constituída da forma *ixiwa* (‘tamanduá-bandeira’ + *ãwithe* ‘chefe’). Os Apurinã adotaram traços da similaridade física do ‘tamanduá’ (domínio-fonte), um animal de grande porte na cultura Apurinã para nomear o conceito ‘cavalo’ (domínio-alvo).

Em sete, a forma *anãnaxima* (*anãna* ‘abacaxi’ + *xima* nome classificatório para peixe) recebe esse nome por ter ao longo da linha lateral uma série de placas ósseas, armadas cada uma com várias saliências pontiagudas, duras e afiadas, que se parecem com a casca do ‘abacaxi’. A motivação que levou os Apurinã a usarem o mesmo nome que designa ‘abacaxi’ para designar também o peixe ‘cuiú-cuiú’ é o mapeamento de propriedades físicas da casca do ‘abacaxi’ (domínio-fonte) a propriedades físicas de um tipo de peixe com pele grossa (domínio-alvo).

QUADRO 2 – Amostra parcial de casos de formas com sentido descritivo vs. não descritivos cuja semântica envolve padrões comportamentais

Nome em português	Nome em Apurinã	
	Sentido não descritivo	Sentido descritivo
1. onça-preta	<i>ãkiti pumamary</i>	<i>ãkiti mapiãnyry</i>
2. piranha	<i>(h)ũma(kyry)</i>	<i>akytsaru</i>
3. tamanduá	<i>apasawatary</i>	<i>kamyrikĩ</i>

No item um, para a forma *ãkiti pumamary*, os falantes da língua levam em consideração a cor do animal (o nome *pumamary* corresponde à cor preta). Já o segundo termo *ãkiti mapiãnyry* está ligado ao hábito noturno do animal, pois o nome *mapiãnyry* está semanticamente relacionado ao nome *mapiã* que corresponde

à escuridão, noite. Ou seja, enquanto no primeiro caso a nomeação baseia-se numa descrição física, no segundo ela se baseia numa descrição do comportamento do animal (hábitos noturnos).

A forma *akytsaru*, item 2, deriva do verbo *akytsaka* ‘morder’, uma vez que a piranha é um peixe voraz e de perigosa mordedura, que ataca homens e animais.

O termo *kamyrikĩ*, do item 3, deriva do nome *kamyry*, forma que designa ‘espírito’, uma vez que esse animal, segundo relatado pelos Apurinã, some na mata como um espírito. O tamanduá representa também na cultura Apurinã um sinal de que haverá morte na família, quando ele é visto na mata.

5.2 A metonímia no processo de denominação da nomenclatura de fauna e flora Apurinã

Em Apurinã a metonímia tem, pelo menos em parte, o mesmo uso que a metáfora, mas ela nos permite focalizar mais especificamente certos aspectos da entidade a que estamos nos referindo. Projeta-se um domínio em outro a ele relevante em consequência de uma relação estabelecida localmente por uma função de caráter pragmático. Esse tipo de projeção desempenha um papel fundamental na organização do nosso conhecimento, promovendo meios de identificar elementos de um domínio através de sua contraparte em um outro domínio. Isto é, a metonímia é a projeção conceitual de um domínio cognitivo sobre outro, ambos pertencentes ao mesmo domínio cognitivo, de sorte que o domínio projetado (domínio-fonte) ressalta e proporciona acesso mental ao domínio sobre o qual se faz a projeção (domínio-alvo). O Quadro 3, abaixo, ilustra bem esse fenômeno em Apurinã.

QUADRO 3 – Amostra parcial de casos de formas com sentido descritivo vs. não descritivos cuja semântica envolve padrões comportamentais e funcionais

Nome em português	Nome em Apurinã	
	Sentido não descritivo	Sentido descritivo
1. quatipuru-roxinho	<i>axipitiri</i>	<i>ãkiti tikakiẽrike</i>
2. cipó-de-tracuaá	<i>tũnytsa</i>	<i>katxipukyrytsa</i>
3. taioca	<i>aiuãke</i>	<i>tĩtĩ</i>
4. farinha	<i>parĩia</i>	<i>katarukyry</i>

5. canapu/camapu	<i>mutumutuky</i>	<i>kytsynapunitikyte</i>
6. gato-maracajá	<i>putxukary; ãkiti</i>	<i>txuwiriêne</i>

O primeiro item merece atenção, pois um dos nossos consultores Apurinã relatou que esse animal se alimenta dos dejetos da onça e, por isso, ele receberia o mesmo nome da onça, *ãkiti*. Nesse caso, além do processo de metáfora (que mencionamos na seção anterior), teríamos também um processo de variação cuja motivação é reforçada pelos padrões metonímicos entre os dois elementos: o fato de o ‘quatipuru’ alimentar-se dos dejetos produzidos pela ‘onça’; ou seja, o conceito ‘quatipuru’ seria nomeado pelo nome do animal que produz o alimento que ele costuma consumir.

Em dois, a forma *katxipukyrytsa* (*katxipukyry* ‘formiga’ + *tsa* ‘nome classificatório para coisas finas e alongadas’) está relacionada à função que o cipó tem para as formigas. Segundo relatos dos consultores, as formigas utilizam o cipó para construir sua casa. Nota-se que o cipó é chamado pelo nome do animal que nele habita (o habitante pelo lugar que habita).

No item três, a forma *tũtĩi* está relacionada ao hábito do jacu, uma vez que esse pássaro se alimenta de restos de pequenos insetos deixados pela formiga ‘taioca’. Nota-se que o processo de variação ocorre motivado por padrões metonímicos entre os dois elementos, uma vez que a ‘taioca’ é chamada pelo nome do animal que se beneficia dos restos dos seus alimentos.

No quarto item, verificamos que a forma *katarukyry* deriva de *kataruky*, um termo usado para designar uma espécie de ‘roça de macaxeira’ e que também é matéria-prima para a produção de farinha. Portanto, o termo nativo em Apurinã para ‘farinha’ surgiu a partir da extensão de sentido da forma *kataruky*, uma vez que antigamente não existia farinha, apenas beiju, na cultura tradicional Apurinã – como comprovam informações etnológicas encontradas nos relatos em Apurinã.

Em cinco, a forma *kytsynapunitikyte* (*kytsyna* = ‘calango’ + *punitikyte* = ‘pimenta’) significa literalmente a pimenta do calango, o que sugere ser ‘canapu/camapu’ alimento desse animal. Nesse caso, teríamos a fruta chamada pelo mesmo nome do animal que se alimenta dela.

No item seis, a forma *txuwiriêne(ke)* está semanticamente relacionada ao nome *txuirikaru* que designa ‘nambu-relógio’. Segundo relatos dos Apurinã, o ‘gato-maracajá’ costuma imitar o som que o ‘nambu-relógio’ produz com o propósito de capturar o pássaro para se alimentar. Aqui o ‘gato-maracajá’ é chamado pelo

mesmo nome do animal de que ele costuma se alimentar.

6 Projeções entre domínios

A partir de exemplos como os ilustrados acima, observamos em Apurinã que as relações semânticas entre os elementos perpassam pelas projeções metafóricas e metonímicas (de alta relevância comunicativa e cognitiva) que organizam o pensamento e as ações, permitindo a conceptualização de um elemento por sua relação com outro. Uma rede de integração é criada para modelar como os significados das unidades lexicais que constituem o “duplo vocabulário” se realizam. Essas redes refletem as experiências cotidianas do povo Apurinã. Nos gráficos que seguem, sintetizamos os mapeamentos dos conceitos metafóricos e metonímicos; e a transferência dos conceitos do domínio-fonte para o domínio-alvo, conforme nos propõe Lakoff e Johnson (1980), dos exemplos apresentados nas seções descritas acima.

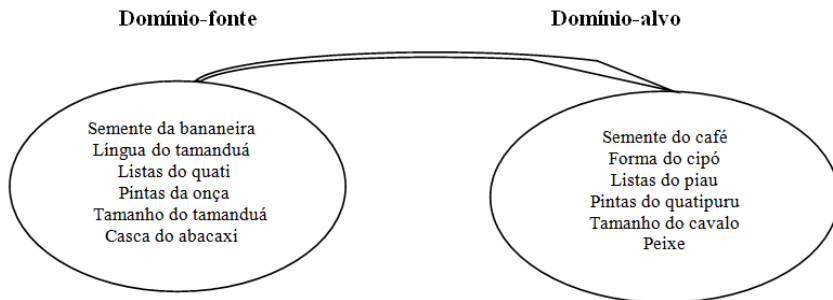


GRÁFICO 1 – Projeções metafóricas cuja semântica envolve características físicas

Fonte: Elaborado pelos autores

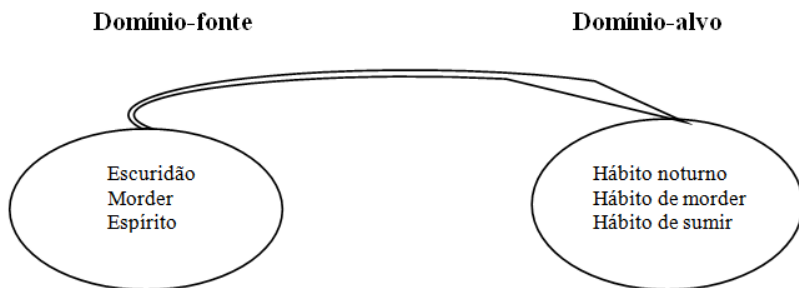


GRÁFICO 2 – Projeções metafóricas cuja semântica envolve padrões comportamentais

Fonte: Elaborado pelos autores.

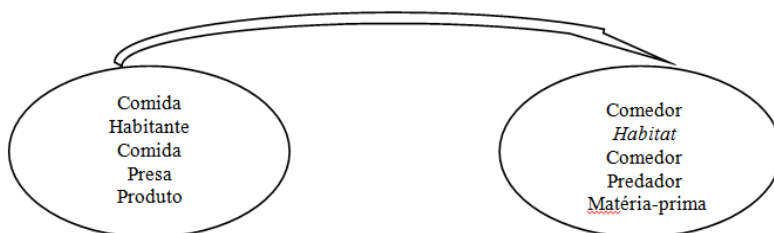


GRÁFICO 3 – Projeções metonímicas cuja semântica envolve relações de contiguidade entre uma entidade e suas partes e relações entre categorias e subcategorias

Fonte: Elaborado pelos autores.

Observamos, dessa forma, através da análise de nosso *corpus*, que as metáforas que interagem na formação dessas unidades lexicais podem ser definidas como versões esquemáticas de imagens, concebidas como representações de experiências perceptuais, da interação que os indivíduos Apurinã têm com o universo que os cerca. Além disso, verificamos que a essência da metáfora em Apurinã é compreender e experienciar uma coisa em termos de outra (LAKOFF; JOHNSON, 1980). Ao classificarmos as metáforas, observamos que, no contexto sociocultural em que elas são encontradas, refletem um padrão que se enquadra nas metáforas estruturais. Por sua vez, atribui-se às metonímias a possibilidade de se colocarem em evidência certas características da entidade a que se faz referência. É interessante notar que a metonímia promove o realce de um domínio

específico no âmbito de um domínio-matriz complexo e abstrato.

7 Conclusão

Com base nos dados descritos acima, concluímos que a variação lexical em Apurinã se manifesta na forma de dois parâmetros básicos da sociolinguística variacionista que estão interligados: (i) a distribuição geográfica, que é representada por aquelas formas que têm suas variantes linguísticas distribuídas em espaços geográficos diferentes, e (ii) a variação associada a questões ligadas à idade do falante. Além disso, constatamos que o fenômeno do “duplo vocabulário” é mais que um sistema de variação lexical, é um sistema tradicional de relações conceituais extremamente dinâmico em que alguns elementos dessa classificação são referidos e até classificados de formas aparentemente distintas, porém em pleno acordo com o modelo cognitivo e/ou cultural em que ele se encaixa dentro da sociedade, cultura, história e cosmovisão Apurinã.

Verificamos, ainda, que os padrões metafóricos e metonímicos que operam na formação da diversidade lexical em Apurinã interagem entre si, gerando um sistema complexo. Esse sistema se caracteriza pela existência de um domínio-fonte A, considerado bem-estruturado, e de um domínio-alvo B, que precisa ser estruturado para uma compreensão mais detalhada do conceito. A ligação entre os elementos envolvidos é feita por meio de mapeamentos, sendo estes naturalmente motivados pela correlação estrutural existente entre os domínios.

Pudemos observar também que o “duplo vocabulário” está presente no raciocínio metafórico dos falantes, que procuram ancorar a compreensão de algo novo naquilo que é experienciado por eles. Ou seja, conceitos concretos são mobilizados para entendimento, explanação e descrição de um fenômeno menos concreto. Observamos que esses processos, em Apurinã, envolvem dois mecanismos: (i) a transferência conceitual, que aproxima domínios cognitivos diferentes, e (ii) a motivação pragmática, que envolve a reinterpretação induzida pelo contexto. Portanto, os processos metafóricos e metonímicos envolvidos na formação dos itens lexicais que constituem o “duplo vocabulário” seriam pragmaticamente motivados.

Em suma, destaca-se, neste trabalho, o modo como o meio ambiente e/ou cultural pode favorecer a articulação das concepções metafóricas e metonímicas, as quais são refletidas no sistema lexical da língua Apurinã. As projeções metafóricas

e metonímicas são ativadas cognitivamente a partir da experiência do falante com o meio físico que o circunda. O que fica marcado, portanto, é a representatividade do contexto histórico-físico-sócio-cultural na produção metafórica e metonímica nesse tipo de sociedade.

Variation and semantic relations in Apurinã lexicon (Arawak): the “double vocabulary”

Abstract

This study aims to demonstrate that metaphoric and metonymic standards are essential mechanisms in variation involved in the Apurinã taxonomy (Arawak) and important in the formation of nomenclatures for flora and fauna in this language. To this end, the study is guided by Variationist Sociolinguistics (LABOV, 2008) and Cognitive Semantics (LAKOFF; JOHNSON, 1980; LAKOFF, 1987). The variation cases discussed here are restricted to the nomenclature of flora and fauna that constitutes the phenomenon of “double vocabulary” (use of two or more words to designate the same referent in a domain of a specific set of lexical items) in this language. An example would be the way Apurinã name the term ‘small brown squirrel’. The same concept can be called *axipitiri* or *ãkiti tikakiêriike*. The distinction in between the members of this pair of names is that the second term has a descriptive sense. The way *ãkiti tikakiêriike* is related to the animal’s belly aspect is that the former has spots that look like jaguar spots. This explains why both concepts can be expressed by the same noun form. Therefore, the motivation to use the name that designates ‘jaguar’, *ãkiti*, to designate also ‘small brown squirrel’ is the mapping of physical properties of ‘jaguar’ (source domain) to the physical properties of ‘small brown squirrel’ (target domain), thus characterizing a metaphorical process. It is this type of variation that will treat and which we will present an analysis of their linguistic and socio-historical-cultural properties in Apurinã.

Keywords: Metaphor. Metonymy. Variation. Double vocabulary. Apurinã.

Referências

- AIKHENVALD, Alexandra Y. Arawak. In: STRAZNY, Philipp. **Encyclopedia of Linguistics**. New York: Fitzroy Deaborn, 2005. p. 81-84. Disponível em: <<http://www.aikhenvaldinguistics.com/selected-publications>>. Acesso em: 11 jan. 2015.
- BARRETO, Érica Lúcia. **Varição em Apurinã**: aspectos linguísticos e fatores condicionantes. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2007.
- BRANDÃO, Ana Paula B. **Dicionário da língua Apurinã**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Pará, Belém, 2006.
- DURANTI, Alessandro. **Linguistic anthropology**. Cambridge: Cambridge U. Press, 1997.
- FACUNDES, Sidney da Silva. **The language of the Apurinã people of Brazil (Maipure/Arawak)**. Buffalo: University of New York, 2000.
- FERRARI, Lilian. **Introdução à linguística cognitiva**. São Paulo: Contexto, 2011.
- FERRAREZI JR., Celso. Semântica Cultural. In: FERRAREZI JR., Celso; BASSO, Renato (Org.). **Semântica, Semânticas**: uma introdução. São Paulo: Contexto, 2013. p. 71-87.
- KÖVECSES, Zoltán. **Metaphor in culture**: universality and variation. Cambridge: C.U.P., 2005.
- KÖVECSES, Zoltán. **Metaphor**: a practical introduction. New York: Oxford University Press, 2010.
- GIBBS, Raymond W. Jr. Taking metaphor out of our heads and putting in into the cultural world. In: GIBBS, Raymond W. Jr.; STEEN, Gerard J. **Metaphor in Cognitive Linguistics**. Philadelphia, USA: John Benjamins Company, 1999. p. 145-166.
- LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. Tradução de Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008. Original publicado em 1972.
- LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metaphors we live by**. Chicago; London: The University of Chicago, 1980.
- LAKOFF, George. **Women, fire, and dangerous things**. Chicago: The University of Chicago, 1987.

LAKOFF, George; TURNER, Mark. **More than cool Reason**: a field guide to poetic metaphor. Chicago: University of Chicago Press, 1989.

LIMA-PADOVANI, Bruna Fernanda. **Levantamento sociolinguístico do léxico da língua Apurinã e sua contribuição para o conhecimento da cultura e história Apurinã (Aruak)**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

MOLLICA, Cecília. Fundamentação teórica: conceituação e delimitação. In: MOLLICA, Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Org.). **Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2013. p. 9-14.

Wittgenstein on Metaphor

Diogo de França Gurgel*

Abstract

In this work, I examine Wittgenstein's possible contributions to an elucidation of the grammatical status of certain metaphors – often found in theoretical and speculative texts – which resist an approach based on the assumption of a clear split between the fields of pragmatics and semantics. I take as examples of works that depart from this assumption Elizabeth Camp's Contextualism, Metaphor and What is said (which explores the lines suggested by Paul Grice), and John Searle's Expression and Meaning. Both rely on a distinction between speaker's meaning (utterance meaning) and sentence meaning to explain the nature of metaphor. They assume that the very metaphorical operation involves meaning something instead of saying something. But it is anything but obvious that, when we consider, e.g., the following metaphor of Philosophical Investigations: "A picture held us prisoners" (§115), we can assume that we are facing a non-descriptive use of language. I argue that Wittgenstein himself can provide us with tools to examine a possible descriptive function of this kind of sentence when he develops his grammatical research methods which: a) are not focused on the linguistic dimension of a sentence but on the linguistic dimension of discourse; b) bring up the issue of language learning; c) lead us to ask if certain metaphors could not work as modifiers of convictions, i.e., if they could not act directly on what Wittgenstein once called *Weltbild*.

Keywords: Metaphor. Wittgenstein. *Weltbild*. Saying. Meaning.

Introduction

Think about all the things we name "metaphors". Carefully consider the differences between metaphorical sentences like "John is a pig" and "Argument is war" – could they both be called "abbreviated similes"? And what about the differences between "Juliet is the sun" and "No man is an island"? – Do they both deserve the label of blatant falsehood or the label of logical absurdity? I'm guessing your answer is "no". And the same response applies if someone claims that "Sally is a block of ice" and "He will eat me alive" are defective predications in the same way. Furthermore: if we can easily find a paraphrase for "He was burned up" – as Davidson once noted (DAVIDSON, 1978, p.38) – the same does

* Universidade Federal Fluminense – Department of Philosophy.

not apply (is not valid) to the philosophical metaphor “By ideas I mean the faint images of these [impressions] (...)” (HUME, 2000, I, I, I, p. 7).

In this paper, I will focus on a specific kind of metaphor, whose fundamental notes could not be applied to all of the other kinds of metaphor. The metaphors I have in mind are: a) not paraphrasable; b) not based on similarities; c) of unavoidable use. In order to ensure the clarity of my exposition, I will also restrict myself to the *in praesentia* cases of their occurrence, in which their form “S is P” becomes explicit.¹ When I affirm that this kind of metaphor is not paraphrasable, I affirm that one could not find a predicate R, literal, that could sufficiently replace P, and I also affirm that the comparative conjunctions “as” and “like” could not be added to the original sentence without mitigating the force of the assertion. Regarding the characteristic of not being based on similarities, I adopt as mine the words of such theorists of metaphor as Max Black and John Searle: everything is similar to everything in some aspect. Similarity is too vague a predicate and one can find a safer track saying that “the metaphor creates similarity” (BLACK, 2011, p.72), instead of saying the opposite. With respect to the metaphors I am focusing on, as we shall see, the establishment of similarities between the terms appears to be an inglorious task. And concerning the unavoidable use of certain metaphors, what I have in mind are especially the occurrence of metaphors in philosophical texts and theoretical texts in general. In texts on the philosophy of language, for example, one good opportunity for the proliferation of metaphors arises when philosophers find themselves required to provide explanations of the language-world relation.² Another argumentative configuration in which the flourish of metaphors occurs is when we want to describe and to define the nature of our mental faculties. For instance, we could remember Descartes’ claim that “Intuition is a natural light”.³ But to keep in line with the purpose of this event, I will recall a very strong metaphor by one of the fathers of analytic philosophy. At

1 I employ the Aristotelian form in order to emphasize the copular verb and to formulate a dialogue with a group of theorists that examine metaphors through this approach.

2 According to Clive Cazeaux in *Metaphor and Continental Philosophy*, “explanations of how knowledge ‘fits’ the world are invariably metaphorical, for example, talk of knowledge mirroring the world, knowledge as a construction, correspondence and coherence theories of truth, receiving sensory impressions or sense-data.” (CAZEAUX, 2007, p.134)

3 The ontological compromise seems to be great when Descartes employs “natural light” e “faculty of knowledge given to us by God” as synonyms (DESCARTES, 2002, I, XXX; DESCARTES, 1930, III, 12, pp.86-87). The light metaphor that was provided by nature is systematically coherent with a worldview in which the truthful God appears as creator. Note that the same light metaphor is also used in order to talk about God in person: “to adore the incomparable beauty of that immense light” (DESCARTES, 1930, III, 41, p.98).

the end of “On Concept and Object”, Frege makes clear that his uses of terms like “complete” and “unsaturated” are not casual and that, at this point of his argument, he cannot avoid a certain “inadequacy of the linguistic expression”. Frege demarcates this inevitability of the inadequate expression calling it “*bildlicher Ausdruck*” (figurative expression) (FREGE, 1960, p. 126-127). It is noteworthy that Wittgenstein has felt compelled to do the same in the so-called second part of *Philosophische Untersuchungen*, when he was trying to trace a distinction between similes, mere pictures (devices whose use we can choose) and another kind of shifted use of terms. There again we find the expression “*bildlicher Ausdruck*” (WITTGENSTEIN, 2009, part II, iv, 26). And If we are going to discuss scientific texts, the unavoidable metaphors are also frequent. How could William Harvey’s description of the human circulatory system succeed without the metaphor “Heart is a hydraulic pump”?

These examples are cases of concept definitions, which is on purpose. The term which fulfills the subject position is a general term of the kind of *in praesentia* metaphors I am considering. I want to show that these metaphors have the form of assertions and that they are assertions in fact, when performing their task of defining concepts through the transgression of the current rules of sign usage. Is it not the case that we are able to discuss their truth value? Is it not what Aristotle did when he was challenging Plato on the employment of the word “participation” (*méthexis*) with the aim of metaphysical elucidations? These precursors asked each other: Do the noticeable things participate in the Ideas, or not?

Following this line of thinking, I ask you to examine the philosophers’ use of metaphors of this kind. Above all, I invite you to consider the way Wittgenstein put them to work. In the Blue Book, Wittgenstein declares himself an inventor of new notations, claiming that it is a philosopher’s task to find analogies between the uses of signs, so that these analogies can break the spell of usage of signs we are familiar with (WITTGENSTEIN, 1969, p. 23). And what can a metaphor do? What services can it provide us? I think we must be perplexed when facing the great number of works in the field of philosophy of language that depend on a distinction between the literal meaning and the figurative meaning, yet ignore the following alternative: Could it not be the case that certain metaphors were working on our deepest convictions, that is, on that ground that Wittgenstein once called our “world-picture” (*Weltbild*)? And we must keep in mind that a world-picture, as Wittgenstein understands it, is a shared system of convictions expressible by

propositions whose truth is indubitable in the linguistic practices in which they occur. If this is the case (and, at first glance, nothing prevents it), and if we assume that what is claimed in *On Certainty*, that is, what counts as descriptions of facts is conditioned by a world-picture (WITTGENSTEIN, 1972, § 94 and § 103), this would imply that we are committed to the existence of metaphors that are able to operate on indubitably descriptive propositions. And here I mean grammatical propositions that establish the conditions of what counts as fact descriptions in every single language-game.

However, in order to work on this level and in this way, metaphor should be a re-categorization resource.⁴ But how could we examine this possibility, if it is assumed beforehand that metaphor has nothing to do with saying something?

Moreover, we must not forget that this position was taken by important contemporary philosophers. Donald Davidson is radical, affirming that metaphors have no propositional nature. Searle is more moderate, conferring meaning to metaphors, but placing them on the level of the speaker's meaning (or utterance meaning), side by side with communicational resources, such as irony and indirect speech acts. Anyone who takes this perspective works with the idea that there is a clear distinction between what is actually said and some aspects of language that belong to a pragmatic order (wherever he/she connects this last order with the notions of utterance meaning, illocutionary force, conversational maxim or something similar). Adopting this perspective will always bring us back to the trichotomy established by Charles Morris in his *Foundations of a Theory of Signs*: syntax, semantics and pragmatics would clearly represent different matters.⁵

In this work, I defend the thesis that certain metaphors actually say something, and that they do it without failing to act in ways frequently labeled as pragmatic. I maintain that they occur in the form of sentences, whose study involves attempting to use and the conditions of use of signs. In other words, I see certain metaphors that are border cases between the semantic domain and pragmatic domain, as defined by Morris. I also defend that their modes of employment can only be properly examined if we depart from a conception of language that contemplates the fact that what counts as descriptions of facts changes in accordance with

4 I assume here that no metaphor, while a metaphor, can be taken as an expression of peacefully accepted conviction (in Wittgensteinian terminology, grammatical proposition), but that some metaphor can reveal itself as a resource of alteration of categorical convictions starting with the presentation of alternative categorizations.

5 In a general way, Morris' idea is that semantics studies the relationship between the sign and the thing to which it applies, while pragmatics studies the relationship between the sign and its interpreters.

the different linguistic practices we are in. And that, for this reason, it is not possible to definitively determine literalness, leaving us with the distinction between canonical (current) and non-canonical uses, according to their stronger or weaker assertoric commitment. This approach, as I understand it, requires the consideration of the contrasts between distinct normative systems as well as of the mechanisms of shifting through these systems, which is precisely where I hope to find what we are looking for. As can be seen, I propose a conception of metaphor that simultaneously transgresses the binomial literal x figurative and the binomial semantics x pragmatics. I will make John Searle my interlocutor by considering him one of the most acute and reasonable of the authors who deny that metaphors could be taken as a unique way of saying something literally.

I

First, I will give a short exposition of the conception of metaphor developed by Searle regarding Expression and Meaning. The philosopher adopts a distinction between sentence meaning and speaker's meaning as a fundamental procedure in the chapter reserved for the subject of metaphor. This distinction is pervasive throughout all his arguments, which include strong blows struck against the substitution and the interaction views of metaphor. The key moment of the text is when Searle presents the three steps that constitute our strategy of metaphor interpretation. They are as follows: 1) detection of utterance defection; 2) computation of R values – given that R is the literal predicate that presents the same conditions of truth as P; 3) identification of the value intended by R within the values computed in the previous step – this identification can be made given as S and its compatibility with the terms that function as P. In the second step, the task is to clarify the pragmatic principles that would be acting in such a way as to comprehend the metaphor. This means a philosophical effort with respect to the establishment of the maxims or commands that could guide the receiver who seeks a non-employed but intended predicate R when he/she faces a metaphorical sentence in the form “S is P”.

Searle's work, we must recognize, has the following merits: it defends the existence of metaphorical meaning, it attacks the traditional notion that similarity is the fundamental criterion of the composition and comprehension of metaphors, it considers metaphor on the level of the sentence as a whole and it assumes

that metaphor's peculiar way of working shall not be overlooked concerning its cognitive importance. This is a very respectable list of achievements if we recall that a few decades before (at a time when the seminal works of Richards and Black were still unpublished) the traditional (and weak) idea that metaphor is merely an abbreviated simile was still the predominant idea, and if we recall that any study of metaphor was bound to be taken as a study of discursive ornament.

Nevertheless, the distinction between sentence meaning and speaker's meaning leads Searle to an obstruction of an investigation of re-categorization through metaphors and leads him to ask if metaphors could not be declarative sentences actually committed to the presentation of something factual, working as resources of semantic bargaining.

In Searle's conception, the sentence meaning is nothing but the literal meaning. Moreover, "literal" is not merely an adjective for the current, canonic use, but it applies also to the describing use, I mean, that use which involves the analyses of conditions of truth. Searle maintains that a literal paraphrase is always possible with respect to saving a metaphor's conditions of truth. I cannot deny that we can build paraphrases of many sentences we commonly call "metaphorical", but I must not take for granted that everything we can call "metaphor" works in the same way.

Thus, it is necessary to denounce the problems with this approach. I believe that the worst of these problems is that Searle focuses too much on the relation between P and R, and does not consider properly what happens when we have P, and consequently, S as a reason for dispute.⁶ At this point, he took a step back in comparison to what Richards and Black reported. The philosopher was unable to investigate whether or not a metaphorical definition, as an assertion, would in fact require a predicate term R. It is not a readily objectionable hypothesis that defends that some metaphorical sentences seem to be dueling with our linguistic habits for the meaning of the terms that occupy P and S positions. I argue that Searle cannot examine properly this possibility insofar as he lacks an agonistic view of language.

⁶ Searle bases himself upon the presupposition that interpreting a metaphor involves finding an R, as can be seen in the following passage: "In order to understand the metaphorical utterance, that here requires something more than his knowledge of the language, his awareness of the conditions of the utterance, and background assumptions that he shares with the speaker. He must have some other principals, or some other factual information, or some combination of principals and information that enables him to figure out that when the speaker says, 'S is P', he means 'S is R'. What is this extra element?" (SEARLE, 2011, p.256).

In order to evaluate the impact of my criticism, I propose that we seek to apply the principles established by Searle to a metaphorical sentence that, as I comprehend it, is clearly committed to its assertoric form, demanding a re-categorization. Here is an example: “A picture held us captive” (WITTGENSTEIN, 2006, § 115) – this is a sentence used by Wittgenstein in his *Philosophische Untersuchungen*. Let us use, for analysis, the implicit elementary proposition “Picture is prison”, so that we expose its categorical form. It is necessary to bear in mind that this passage of the text connects with many others of the so-called second phase of Wittgenstein’s career, and this reinforces his assumption that the philosophical task is constituted as a task of the dissolution of pictures that captures or bewitches our understanding. In the *Untersuchungen*, the philosopher claims that a certain picture (*ein Bild*) is still holding the logicians captive in much the same way as it had trapped himself (the author of the *Tractatus*), and comes to refer to it as the picture of the “crystalline purity of logic” (WITTGENSTEIN, 2006, § 107-108)⁷.

Before we seek to apply Searle’s principles to Wittgenstein’s metaphor, we need to take into account that the term that fulfills the position of subject in our metaphor is the term “picture” – that is to say: a term from our language of sensations or from our psychological vocabulary. And this fact brings us a wide range of difficulties. One of these is: how are we supposed to identify “salient, well known, and distinctive features” of S thing(s) (SEARLE, 2011, p. 275), that is, of things we can call “pictures”, so that we could grasp the way in which S thing(s) might be like P things, that is, like things we call “prisons”? Here, we have two alternatives:

- 1) We assume that what is at stake are not publicly established features of pictures, but rather two introspective efforts. The first is an effort to determine the fundamental marks of our experiences with pictures, while the second is an effort to find the similarities between these and the distinctive notes of the current concept of prison that ensures the comprehensibility of Wittgenstein’s metaphor. However, the idea that we could identify what happens in our minds

⁷ Wittgenstein admits having himself been a victim of bewitchment by the resources of our language, when he let himself be carried away by the conviction that logic, as the essence of thought, “presents an order: namely, the *a priori* order of the world; that is, the order of possibilities, which the world and thinking must have in common. But this order, it seems, must be utterly simple. It is prior to all experience, must run through all experience; no empirical cloudiness or uncertainty may attach to it. It must rather be of the purist crystal. But this crystal does not appear as an abstraction, but as something concrete, indeed, as the most concrete.” (*Tractatus Logico-Philosophicus*, n.º 5.5563.) (WITTGENSTEIN, 2006, § 197).

so that we can find a way of expressing it in a public language is intimately bound to a mentalist conception of meaning – and it is well known that Wittgenstein’s remarks on private language strike incisive blows against mental process descriptions when they are supposed to be made by introspection, that is, in the first person and in the present tense (WITTGENSTEIN, 2006, § 243-316).

2) We assume that it is not necessary to find such distinctive features of S, because it is common knowledge that “Picture is R”. Therefore, it is easy to take the metaphorical utterance “Picture is prison” as a tortuous way of provoking the remembrance that “Picture is R”. This could be a good alternative if our pursuit of this R does not lead us hopelessly to other metaphors. Terms such as “barrier” or “obstacle” are terms that could be available to fulfill the R position in an alternative paraphrase of “Picture is prison”, but, as can be seen, the sentences in the form “S is R”, constructed from this replacement, would be paraphrases thought to be as metaphorical as that which we were supposed to elucidate.

Nevertheless, perhaps facing these difficulties in working with similarity in order to elucidate the metaphorical sentence we are examining, Searle would recommend a principle which does not demand an interpretation based on similarity, as he claims in his fourth principle:

Things which are *P* are not *R*, nor are they like *R* things, nor are they believed to be *R*; nonetheless it is a fact about our sensibility, whether culturally or naturally determined, that we just do perceive a connection, so that *P* is associated in our minds with *R* properties. (SEARLE, 2011, p. 277)

Hence, seeking to understand how one could compute R values to interpret “Picture is prison”, we should look for a certain connection promoted by our sensibility (“whether culturally or naturally determined”) between prison and R properties. But this sounds so vague and unfounded (and smells like *petitio principii*) that I cannot avoid reproducing the reaction of another expert on metaphors, Mark Johnson, when he read this same passage from Searle’s text:

But Searle has no alternative specification of the rules for cases that cannot be based on similarities. He must surely recognize that

his final attempt to formulate a rule for certain types of metaphors is no explanation at all! (...) Saying that it just “is a fact about our sensibility” that we do make certain connections does not explain anything. When a literalist is forced to admit that certain metaphors are not based on any literal similarities between the source and target domains, then his literalism leaves him without resources to explain where the meaning comes from or how it is possible. (JOHNSON, 2010, p. 46)

Thus, Johnson claims that anyone who tries to avoid the difficulties exposed above, but at the same time wants to sustain Searle’s literalist assumptions, will face a blatant lack of resources.

However, I must admit that the sixth pragmatic principle presented by Searle is promising. That principle advises us to look for R in cases where P and R are the same or similar in meaning, bearing in mind that one of them (usually P) is more restricted and does not apply literally to S (SEARLE, 2011, p.278). It allows us to conceive metaphors produced from differences of extension. But here a question emerges: Why does Searle presuppose an alternative predicate R, since everything (all the matter) can be restricted to a conflict between different meanings of the same predicate P? By introducing R as a literal predicate that is supposed to solve the metaphor, the philosopher creates a problem to the only principle of his that could explain the calculated transgression of grammar, that is, the strongest semantic innovation we can make using metaphors.

So far, this is my main point: we must not discard the possibility that one does not need paraphrases in the form of “S is R” to compose or to understand the kind of metaphor we are examining. What happens in them should not be simply taken as a term deviance. If we start to talk about a rule clash of the literal saying, Searle’s principles do not shed light on our path.

Regarding the split between sentence meaning and speaker’s meaning, we remain confined to a single system of rules of the literal saying and we therefore accept only certain predetermined assertoric conditions. Ultimately, we continue to deal with a language conception in which we are always sharing the same rules of literalness. It is noteworthy that this concept is full of assumptions that are frequently undertaken with an unclear mentalist view of literal meaning. In Searle’s work, the device for examining the speaker’s intention is a trace of this mentalist view, and it is used to distinguish sentence meaning and speaker’s meaning. In *Expression and Meaning*, he declares that even the notion of literal

meaning should be comprehended by means of an intentional criterion, that is, “conventional intentionality” (SEARLE, 2005, p. 131).

The problems involved in beginning with the split between sentence meaning and speaker’s meaning (or from a split between *what is said* and *what is implicated*) in order to study metaphors become even more explicit in recent works. “Contextualism, Metaphor and What is Said”, by Elizabeth Camp, is a good example of this. In her work, the author follows Paul Grice’s suggestion, and takes metaphor as a case of flouting a conversational maxim – in this case, the maxim flouted is the so-called first maxim of Quality: “Do not say what you believe to be false.”⁸ One of the arguments applied by Camp when defending her thesis is this: in metaphor as well as in implicature, sarcasm and malapropism, the interlocutors are not compelled to accept the figurative or indirect assertion as meaningful.⁹

But, by making this claim, she simply ignores countless situations in which a literalist challenge is actually a sign of linguistic incompetence. Let us consider, for example, a political dispute in which a speaker A utters, on the phone, the phrase “We are both on the same side” to a receiver B. It is hard to say that B’s non-cooperation would be acceptable. If B assumes a radical and serious literalist posture, uttering in response something like “No, we are not on the same side. In fact, you are in one place and I am in another”, we can say that he failed to detect the context of A’s utterance and that, by consequence, he failed to comprehend the meaning of that utterance. Moreover, Camp’s approach to metaphor is even more reductionist than Searle’s approach. We have already seen that not all metaphors are blatant falsities. Let us remember, for example, metaphors such as “No man is an island”.

Placing myself against Camp and Searle, I will ground my arguments on the linguistic evidence of a kind of metaphor that is non-paraphrasable and that seems

8 Paul Grice, in *Studies in the Way of Words*, takes metaphor as a case of violation of the first maxim of Quality, that is, “do not say that which you believe to be false”. In a passage too brief for such a controversial theme, he says: “Examples like ‘You are the cream in my coffee’ characteristically involve categorical falsity, so the contradictory of what the speaker has made as if to say will, strictly speaking, be altruism; so it cannot be that such a speaker is trying to get across. The most likely supposition is that the speaker is attributing to his audience some feature or features in respect of which the audience resembles (more or less fancifully) the mentioned substance.” (GRICE, 1991, p. 34)

9 That is, Benvolio can always reject Romeo’s comparison between Juliet and the sun, claiming: “This is absurd!”. But the reverse is not true: if Romeo were to insist upon the claim that Juliet is effectively the sun, a case of linguistic incompetence would be established and, perhaps, a mental illness would be observed. That is to say: If Romeo is in clear possession of his mental faculties and if he satisfactorily dominates the English language, he does not really believe that Juliet is the sun.

to challenge the traditional notion of literalness. My aim is to disable a theory of metaphor based on the split between sentence meaning and speaker's meaning or – what amounts to the same – on the split between literal meaning and the flouting of a conversational maxim. I am conscious that the most natural objection to my claim would be: how to distinguish between a metaphor in the form “S is P” that means “S is P” and a simple and non-metaphorical sentence “S is P”? Therefore, developing my view in a manner that enables me to respond to this objection is precisely my next step.

II

Bearing in mind the difficulties presented above, which arise from the adoption of a conception of language grounded in the split between sentence meaning and speaker's meaning, I propose that we search for a path of investigation that is more appropriate for our aims. Our investigation must break from the problematic assumptions that prevent us from properly approaching the kind of metaphor with which we are concerned. Our task now seems to have better direction, given that we gather new elements for a more precise identification of this kind of metaphor.

Aristotle, the first philosopher to address the issue of metaphor, was also the first philosopher to note that the fundamental feature of metaphor is transference (*epiphorá*). But where could the traces of this transference be in a sentence that says “S is P” and means “S is P”? Here is a clue: it is the utterance itself that requires a transition between contexts by bearing terms of distinct normative systems. This implies presenting a whole linguistic practice in new terms.

For now, we remain in the realm of suggestion. In order to evaluate the plausibility of this suggestion, we should search for a conception of language that can encompass the examination of conflicts and trade-offs of meaning. Conducted in this manner, the investigation concerning the nature of metaphor leads us to see something that many theorists have neglected: “The main source of difficulty of communication is the difficulty to individuate the kind of context within which we are working” (PENCO, 2007, p. 579).

I argue that the conception of language we pursue is offered by Wittgenstein, the composer of the metaphor with which we have challenged Searle. The central positions of the so-called later Wittgenstein we know quite well. Let us take as the thread of our reasoning the idea that understanding a sign's meaning

means understanding its uses in the language-games in which it occurs – without forgetting that this implies that studying semantics involves studying the learning process of the use of signs and that use is nothing but linguistic behavior. Thus, our investigation concerning the comprehension of a proposition *p* should not be restricted to an investigation concerning *what is said* by this proposition – Wittgenstein does not allow a split between the study of the semantic view of language and the study of the pragmatic view of language. In the concept of language elaborated by Wittgenstein after 1930, there is no room for a unified theory of literalness. In a relevant passage about this matter, he claims: “Remember how many different kinds of things are called ‘description’.” (WITTGENSTEIN, 2006, § 24). There is also no room for mentalist semantics – and that is very explicit in the arguments against the possibility of a private language developed in *Philosophische Untersuchungen*. The border lines between two meanings of two concepts (or between two meanings of the same concept) are shown, in most cases, as diffuse, giving rise to different criteria of what is a competent use of the sign.

Another relevant methodological gain we have by examining metaphor from a Wittgensteinian conception of language consists of avoiding the unclear concept of context: due to excessive employment in the most diverse (and sometimes antagonistic) theories, the term “context” has become too vague. For this reason, it has become hard to find ways of preserving the concept related to it from uses committed to the idea that the semantic aspects of a sentence can be analyzed separately with respect to pragmatic and phonetic aspects. Furthermore, the determination of a language-game is considerably more accurate than the determination of a context realm. In the first case, we can focus on verbs of action, as does Wittgenstein in *Philosophische Untersuchungen* (WITTGENSTEIN, 2006, § 23).¹⁰ Furthermore, working with language-games requires the assumption that there is no criterion that pervades all the practices of language, which in itself excludes the possibility of working with a strong conception of literalness – In *On Certainty*, it is very clear: a rule that in one game is indubitable may be cause for dispute in another. (WITTGENSTEIN, 1972, § 96).

¹⁰ Here, I am working with a conception of language-game which is comprised of complex linguistic practices, such as telling a joke, or praying, and I am leaving aside other conceptions presented in the *Philosophical Investigations*. I am not considering, for example, invented language-games, which stand as objects of comparison.

Since we work with the methods of grammatical investigation developed by Wittgenstein, we find a way of approaching the subject of metaphor from a discursive perspective – moving away from both the level of deviated word and from the level of inadequate predication, which is a decisive step. The metaphor appears as a move in a language-game (*ein Zug im Sprachspiel*) (WITTGENSTEIN, 2006, § 22; § 49) – preceded and followed by other moves, and may operate as a discursive (and conversational) device for changing the semantic levels.

The picture is complete when we take the interaction view developed by Richards and Black, inasmuch as it allows us to investigate our kind of metaphor: it is important to shed light on what they meant when they use expressions such as “transaction between contexts” (RICHARDS, 1936, p. 94) or “two thoughts of different things active together” (RICHARDS, 1936, p. 93) when discussing metaphors.¹¹

If we consider that metaphors can be discursive devices capable of establishing transactions *between* language-games and that the concomitance of thoughts is nothing but the concomitance of two different normative systems in a same sentence, we have the following: a metaphor works as a device to transfer rules of sign usage from one normative system to another. The metaphorical move of language begins in one language-game and ends in another (or at another level of the same language-game). In this kind of metaphor, what occurs is something that Nelson Goodman once named “calculated category-mistake” (GOODMAN, 1976, p. 73). This calculus consists of: a speaker A presents a term S in a familiar meaning to a receiver B, but A applies to S a predicate P that is defective but not meaningless. B is able to solve the riddle when he/she sees the language-game in which the utterance is literal like the actual language-game. I am not, for sure, talking about being necessarily convinced by the metaphor, but I maintain that to grasp it is to understand that the system of rules in which it falls was already an underlying system (or game), even if we have ignored the fact previously.

Let us again take analyze the philosophical metaphor “Picture is prison” as a model in order to understand what is involved in metaphors of this kind. We must take into account some of Wittgenstein’s remarks on language learning. In general, we do not learn the word’s meaning from full definitions. We develop the habit of using a certain sign in a certain way from examples of use that never give us

¹¹ “when we use a metaphor we have two thoughts of different things active together and supported by a single word, or phrase, whose meaning is a resultant of their interaction.” (RICHARDS, 1936, p.93).

a precise notion of this sign's extension. Vagueness reigns and leaves openings for semantic innovation. In this light, I defend that the recollection provided by metaphors is the recollection of alternative uses of signs, which are allowed in a few language-games (largely primitive games) and later disabled in most of our adult language-games.¹² These alternative uses are non-canonical from the perspective of our most frequent linguistic practices, which is, in general, the perspective from which we judge. A certain extension of "prison" is recollected for the purpose of a re-categorization to be made in a language-game X (or this could be made between the levels X and Y of the same language-game). It is important to note that if this extension of the word is not proper, it is at least allowed in a language-game Y, that is, allowed in the world-picture that underlies this game. This re-categorization relies on one grammatical proposition being transformed into another, which implies changing a whole set of empirical rules founded on this fundamental rule.

Hence, I claim that Wittgenstein makes use of categorical metaphors, which are devices used to act within a profound grammar, looking to disable metaphors like that of the crystalline purity of logic.¹³ We can call these metaphors "figurative expressions" (*bildliche Ausdrücke*). The Wittgensteinian idea that philosophy is a fight against the bewitchment of our understanding by the means of our language is a good example of a figurative expression (WITTGENSTEIN, 2006, § 109). The kind of fight Wittgenstein has in mind calls up an entire army of figurative expressions like this – such is the case of "Language is game" and "Word is tool" – in order to shatter some judgments of philosophers and theorists in general about the contexts they believe they are in.

Therefore, to say that the philosopher calculates the category-mistake he/she intends to establish is to say that he/she finds the ways to fulfill a certain semantic gap which he/she is faced with. This is a procedure whose execution depends on

12 According to Wittgenstein, the apprentice takes part in a language-game; he/she is subjected to the verbal stimuli of this game and begins to mimic the most competent participants. But I would like to add to this idea: the apprentice is also taken to risk categorizations that seem consistent with the purposes of the game. As his/her vocabulary is still very limited and as he/she did not form the habits that allow the most competent participants to determine the signs of usage limits, he/she very often uses signs in extents that violate the rules of the game.

13 Metaphorical propositions should not be confused with grammatical propositions. Grammatical propositions, according to Wittgenstein, are propositions which occur in the form of empirical propositions, although they do not behave as such. They operate as foundations, as language-games testing rules. Since they are uttered, such propositions express beliefs, being undoubtedly true. Likewise, its denial does not reveal simple falsity, but rather nonsense.

the following ability: perceiving which sets of rules may be disabled and finding the terms that, once re-signified, allow such disabling.

Conclusion

At the beginning of this text it was affirmed that certain metaphors can be seen as border cases between semantics and pragmatics. I hope that it is now clear what I meant by that. If on the one hand I assume that figurative expressions *say* something, presenting truth, value and a strong assertoric commitment, on the other hand I do not give up preserving the pragmatic aspects of these metaphors. The Wittgensteinian conception of language leads us to take every meaning as contextually dependent. But not only that. From this approach of discourse, one should not distinguish sentence meaning comprehension and speaker's meaning comprehension – Indeed, this lack of distinction is based on an even more fundamental assumption: grammatical rules are at the same time semantic rules and rules of behavior.

In this conclusion I am particularly concerned about clarifying what I call “figurative expression”. It is, as I have already stated, a kind of metaphor that is non-paraphraseable, not based on similarity, of unavoidable use, and now we can add: a type of sentence which means precisely what it says. This last aspect deserves further elucidation. We can assign to it literalness, since by the term “literal” we mean definitions and descriptions of what is actual, factual and not the proper or current meaning of the terms. To be guided by a picture can actually stimulate certain actions and inhibit others: for example, a philosopher can exclude a whole vocabulary system from his/her theorization by believing in the picture of the crystalline purity of logic. A figurative expression does not have a literal paraphrase, because it is by itself a result of an effort to literally express the facts. Thus, I make reference to metaphors that present both catachresis features and semantic innovation features.

The study of the metaphorical transference working in figurative expressions that I have developed is focused on the techniques of sign usage that concern the way we use figurative expressions so that we can provide a displacement of meanings between language-games or between normative levels of language-games. In other words, it is an investigation that focuses on the conferral of relevance to a context that was already actual, wherein this actuality was ignored (or at least, was very unclear) due to a lack of an explicit, systematic order in our linguistic ways of discussing it. Following this path, I think we can develop a study of metaphor that maintains its

characteristic of a grammatical investigation, avoiding certain traps of mentalism.

In this work, I did not thematise the striking problem of the reasons that lead a philosopher to resort to figurative expressions. However, I will at least leave a suggestion on the issue. I assume that elucidations of the ways in which words and expressions become concepts (or parts of them) and about the ways in which these concepts become problematic is an essential part of the philosophical task. Based on the good article by Gilbert Ryle called “Categories”, I think that most of the conceptual elucidation made in philosophy is guided by the need for the dissolution of antinomies (RYLE, 1985, p. 33-34). If this is right, we can conclude that the offering of semantic innovations – or “intermediate links”, “Zwischengliedern”, in a Wittgensteinean terminology (WITTGENSTEIN, § 122) – is part of the philosophical task of the dissolution of antinomies. Moreover, I am using “dissolving” instead of “solving” to preserve the idea that only science can solve speculative problems. In the realm of logical and grammatical certainties, one can only dissolve pseudo-problems. We are always, at this level, trying to find ways we can fail to see a specific problematic configuration.

Wittgenstein acerca da metáfora

Resumo

Investigo, neste trabalho, as possíveis contribuições de Wittgenstein a uma elucidação do estatuto gramatical de certas metáforas – encontradas em larga escala em textos teóricos e especulativos – que resistem a uma abordagem que parta do pressuposto de uma clara cisão entre os campos da pragmática e da semântica. Tomo como exemplos de trabalhos que partem desse pressuposto o artigo “Contextualism, Metaphor and What is said”, de Elizabeth Camp (texto que explora a linha sugerida por Paul Grice) e o livro *Expression and Meaning*, de John Searle. Ambos apoiam-se em uma distinção entre significado do falante (da elocução) e significado da sentença para explicar a natureza das metáforas, situando sua operação como algo da ordem do querer dizer (*to mean*) e não da ordem do que é efetivamente dito em uma sentença. Não me parece nada evidente que, ao considerarmos a seguinte metáfora ocorrente nas Investigações Filosóficas: “Uma imagem nos mantinha presos” (§ 115), podemos assumir sem problemas que estamos diante de um uso figurado (não descritivo) da linguagem. Defendo que o próprio Wittgenstein pode nos fornecer ferramentas para examinarmos um

possível poder descritivo desse tipo de sentença ao desenvolver métodos de investigação gramatical que: a) não ficam centrados na dimensão linguística da sentença e sim na dimensão linguística do discurso; b) trazem à tona a questão do aprendizado da linguagem; c) permitem-nos perguntar se certas metáforas não poderiam atuar como modificadores de convicções, i.e., diretamente sobre o que Wittgenstein denomina *Weltbild*.

Palavras-chave: Metáfora. Wittgenstein. *Weltbild*. Dizer. Quer dizer.

References

BLACK, M. Metaphor. In: JOHNSON, M. (Org.) **Philosophical Perspectives on Metaphor**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2011. p. 63-82.

CAMP, E. Contextualism, Metaphor and What is Said. **Mind & Language**, Oxford, v. 21, n. 3, p. 280-309, June, 2006.

CAZEAUX, C. **Metaphor and Continental Philosophy: From Kant to Derrida**. New York: Routledge, 2007.

DAVIDSON, D. What Metaphors Mean. **Critical Inquiry**, Chicago, v. 5, n. 1, Special Issue on Metaphor, p. 31-47, Autumn, 1978.

DESCARTES, R. **Discours de la Méthode suivi des Méditations Métaphysiques**. Paris: Ernest Flammarion Éditeur, 1930.

DESCARTES, R. **Princípios da Filosofia**. Translated by Guido Antônio de Almeida (Coord.). Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2002.

FREGE, G. On Concept and Object. In: Black M.; Geach, Peter (Transl). **Translations from the Philosophical Writings of Gottlob Frege**. Oxford: Basil Blackwell, 1960. p. 42-55.

GOODMAN, N. **Languages of Art: An approach to a Theory of Symbols**. Indianapolis: Hackett, 1976.

GRICE, P. **Studies in the Ways of Words**. London: Harvard, 1991.

HUME, D. **A Treatise of Human Nature**. New York: Oxford University Press, 2000.

JOHNSON, M. Philosophy's debt to metaphor. In: Gibbs, R. W. Jr. (Org.). **The Cambridge Handbook of Metaphor and Thought**. New York: Cambridge University Press, 2010. p. 39-52.

MORRIS, C. **Fundamentos da Teoria dos Signos**. Translated by Milton José Pinto and Paulo Alcoforado. São Paulo: Edusp, 1976.

PENCO, C. Idiolect and Context. In: AUXIER, R.E.; HAHN (Org.). **The Philosophy of Michael Dummett**. Chicago: Open Court, 2007. p. 267-590.

RICHARDS, I.A. **The Philosophy of Rhetoric**. Oxford: Oxford University Press, 1936.

RYLE, G. **Categorias**. Translated by Balthazar Barbosa Filho. In: Coleção Os Pensadores, 3. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1985. p. 37-52.

SEARLE, J. **Expression and Meaning: Studies in the Theory of Speech Acts**. New York: Cambridge University Press, 2005.

SEARLE, J. Metaphor. In: JOHNSON, M. (Org.). **Philosophical Perspectives on Metaphor**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2011.- p. 248-285.

WITTGENSTEIN, L. **Tractatus Logico-Philosophicus; Tagebücher 1914-1916; Philosophische Untersuchungen**. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2006.

WITTGENSTEIN, L. **The Blue and Brown Books**. Oxford: Basil Blackwell, 1969.

WITTGENSTEIN, L. **On Certainty**. Translated by Denis Paul e G.E. Anscombe. New York: Harper & Row, publishers, 1972.

Metáfora é diálogo: uma proposta de interface

Kári Lúcia Forneck*

Jorge Campos da Costa**

Resumo

Neste estudo, pretende-se desenhar uma abordagem da metáfora na interface metateórica (COSTA, 2007). Pretende-se ilustrar como, por meio do diálogo interdisciplinar, novas abordagens para a metáfora podem ser construídas. Para tanto, de um lado, apresentam-se os fundamentos da Pragmática que explicam como se processam os enunciados metafóricos e, de outro, apresentam-se achados em Neurociência que, por sua vez, descrevem, via *coarse-coding hypothesis*, os correlatos neurais desse processamento. Postas em diálogo, dessas diferentes áreas emergem propriedades complexas que podem contribuir para o aprofundamento do potencial descritivo e explanatório da abordagem interdisciplinar. Além disso, pode-se também reacender e complexificar as possibilidades de diálogo entre teorias, à medida que propriedades complexas interagem entre si.

Palavras-chave: Metáfora. Interface metateórica. Teoria das implicaturas conversacionais. Teoria da relevância. Neurociência.

1 Considerações iniciais

Talvez por ser, como bem sugere Davidson (1984, p. 245), “o sonho da linguagem” de muitos pesquisadores, muitos tratados sobre metáfora têm sido produzidos. De um lado, por exemplo, há quem conceba a metáfora como um elemento ornamental, em especial, da linguagem poética, tal como concebeu Aristóteles; de outro, por sua vez, há quem argumente que o pensamento humano é moldado essencialmente por raciocínios metafóricos.

Nessa complexa configuração, o estatuto da metáfora pode ser construído no escopo de uma disciplina, assumindo então as propriedades da área em que esteja sendo desenhado. Nesse caso, pode a metáfora ser considerada, por exemplo, uma

* Professora do curso de Letras do Centro Universitário UNIVATES e doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). *E-mail*: <kari@univates.br>.

** Professor do Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). *E-mail*: <jcampos@pucrs.br>.

realização da linguagem natural, um fenômeno cognitivo ou fruto de processamento neurológico. Por outro lado, pode uma abordagem da metáfora ser construída na interface (COSTA, 2007), agregando as propriedades das disciplinas em diálogo e revisitando os fundamentos dessas disciplinas a partir da interdisciplinaridade. Nessa perspectiva, novos desenhos teóricos e metateóricos podem ser construídos para uma análise mais sofisticada da metáfora.

A fim de ilustrar a possibilidade de um estudo interdisciplinar, desenharemos a metáfora em duas áreas com escopo distinto, a saber: Pragmática e Neurociência. Na perspectiva pragmática, assumiremos duas teorias que, embora partilhem a mesma base epistemológica, entendem a metáfora sob pontos de vista divergentes. De um lado, a Teoria da Implicaturas Conversacionais de Grice (TIG) (1975a; 1975b), para quem as metáforas são entendidas como violações de máximas conversacionais; de outro, a Teoria da Relevância (TR), de Sperber e Wilson (1995, 2008) e Wilson e Sperber (2012) que incorporou à Pragmática aspectos cognitivos não apresentados nos estudos prévios, estabelecendo uma interface entre Linguística e Ciências Cognitivas. Na perspectiva neurocientífica, assumiremos a *coarse-coding hypothesis* (BEEMAN, 1998; JUNG-BEEMAN, 2005), que explica os padrões de ativação do hemisfério esquerdo (HE), área tipicamente associada ao processamento da linguagem, e do hemisfério direito (HD), área recrutada quando são necessárias associações semânticas mais complexas, como em enunciados metafóricos.

Assumidas as teorias em diálogo, traçamos as questões de análise: em que medida os fundamentos linguísticos têm sido utilizados como ponto de partida para delinear os experimentos com fMRI?¹ E, em contrapartida, em que medida os estudos com neuroimagem podem reacender o diálogo entre hipóteses defendidas pela tradição linguística?

Ao problematizarmos essas questões, pretendemos ampliar as possibilidades do tratamento teórico da metáfora, através da proposição de um diálogo interdisciplinar.

Para tanto, dividiremos nossa análise em três seções: na primeira, a metáfora será desenhada na perspectiva pragmática, via TIG e TR; na segunda, serão apresentados três estudos com neuroimagem comumente referenciados na bibliografia da área, a fim de descrever o modo pelo qual os correlatos neurais são recrutados durante o processamento desses enunciados; por fim, na seção final,

¹ fMRI – Functional Magnetic Ressonance Imaging. Em português, Ressonância Magnética Funcional.

será proposto o diálogo entre as áreas, no intuito de complexificarmos o tratamento da metáfora, numa abordagem metateórica e também teórica. Metateórica, em razão de desenharmos a metáfora numa perspectiva terceira, interdisciplinarmente construída, nos fundamentos da Pragmática e da Neurociência. Teórica, uma vez que a partir desse diálogo interdisciplinar podemos, também, repensar os próprios fundamentos das teorias em diálogo.

2 A metáfora na mente: a natureza dos conceitos metafóricos

O modelo inferencial de Grice (1975a), descrito pela Teoria das Implicaturas Conversacionais (TIG), tem sido considerado a base da análise da linguagem natural, especialmente no que diz respeito aos significados implícitos da conversação (NEALE, 1992).

Entre outras, a principal contribuição da TIG diz respeito à tentativa de diferenciar o que uma sentença S significa, o que um falante F disse em uma ocasião particular ao enunciar S e o que F significou ao enunciar S naquela ocasião e à tentativa de explicar como aquilo que F diz pode divergir do que F quis dizer.

A fim de definir a natureza do significado, Grice propôs que deve ser possível explicar o significado de uma expressão em termos daquilo que os usuários da língua querem dizer, ou *significam-nn* (GRICE, 1975a), com um enunciado expresso em uma determinada ocasião. Ao distinguir o que chamou de significado natural de significado não natural, ou *significado-nn*, Grice sugeriu, essencialmente, que a constituição do significado também depende do falante (F), que tem a intenção de causar no receptor (R) um determinado efeito, de modo que esse pense ou faça algo, a partir do reconhecimento da intenção do falante (F).

Ao aprofundar a análise das circunstâncias da conversação, Grice (1975b) propôs que em todas as situações comunicativas, somos orientados por princípios e regras de conversação, sem que tenhamos consciência disso. Essas regras de conversação, por sua vez, são orientadas pelo Princípio da Cooperação (PC), segundo o qual, o falante deve fazer sua contribuição conversacional da forma como é requerida, no momento em que ocorre, através do propósito ou direção aceitos no intercâmbio de fala no qual estiver engajado. O PC é articulado com quatro grandes categorias: qualidade, quantidade, relação e modo. E é pelo respeito ou pela violação dessas categorias que, segundo Grice, pode-se explicar como se dá a comunicação explícita.

A TIG não explica as particularidades da produção de implicaturas a partir de enunciados metafóricos, especificamente. Mas aponta diretrizes em favor de uma análise da metáfora levando em conta a intenção comunicativa, e não somente o conteúdo da sentença. Para Grice, os enunciados metafóricos são casos de violação da máxima de qualidade, pois, se um falante (F) proferir uma falsidade óbvia, o receptor (R) está autorizado a inferir que, se F estiver cooperando para que a comunicação se estabeleça, F não pode estar querendo transmitir o que o significado literal da sentença expressa, motivo pelo qual R pode concluir que F deve estar querendo implicar algo diverso.

Ainda que Grice não tenha, necessariamente, pretendido desenvolver uma teoria da metáfora, sua contribuição foi evidente para o desenvolvimento de outras hipóteses acerca do processamento desse tipo de enunciado.²

Na esteira desse movimento, e absorvendo o modelo da TIG, Sperber e Wilson (1991; 1995) formularam uma teoria ainda mais sofisticada na tentativa de explicar o fenômeno da inferência humana, numa interface cognitiva. Para tanto, na Teoria da Relevância (TR), elucidaram as razões pelas quais a hipótese griciana para o processamento de enunciados metafóricos não poderia, segundo os autores, estar certa.

Sperber e Wilson procuraram explicar o fenômeno da metáfora a partir da ideia de relevância subjacente a sua teoria. Pelo Princípio da Relevância (PR), cuja definição norteia a TR, entende-se que cada situação de comunicação ostensiva comunica sua própria relevância ótima (SPERBER; WILSON, 1995, p. 158). Subjacentes a esse princípio estão duas premissas que dizem respeito às noções de efeito cognitivo e de esforço de processamento: quanto maior o efeito cognitivo obtido pelo processamento de alguma informação e menor o esforço para fazê-lo, maior será a relevância ao indivíduo que a processa. Então, segundo essa ideia de custo/benefício, de um lado, temos o pressuposto de que, em uma situação comunicativa, se busque o máximo de benefício e, de outro, que esse benefício se dê a partir do menor esforço de processamento.

Para compreender o tratamento dado às metáforas na TR, é preciso primeiramente compreender o conceito de similaridade adotado pelos autores. De acordo com esse conceito, a questão da semelhança está relacionada ao grau de proximidade entre um enunciado e o conceito expresso por ele. Então, um enunciado literal e um enunciado metafórico só diferem quanto ao grau de

2 Sugerimos a leitura de Searle (1991), para aprofundar o paradigma griciano.

vaguidade: um enunciado literal, nesse modelo, é o caso limite de semelhança máxima entre a proposição do enunciado e a proposição do pensamento do falante. Já os enunciados metafóricos seguiriam o mesmo princípio, porém distanciando o dito e o pensamento do falante num grau de vaguidade maior. Nesse caso, a forma proposicional do enunciado compartilha algumas propriedades lógicas, mas não todas, com a forma proposicional do pensamento que representa. Assim, a literalidade, ou identidade entre formas proposicionais, não representa a norma, mas um limite de semelhança máxima entre o enunciado e o pensamento do falante.

Sob essa perspectiva, não há razão, portanto, para supor que a mais relevante interpretação de um enunciado será sempre aquela com sentido literal, já que o objetivo da comunicação é a busca da maior relevância, com menor esforço. Por isso, para os teóricos da relevância, as metáforas não fogem a normas nem violam máximas de conversação, conforme propunha Grice, mas seguem exatamente os mesmos caminhos inferenciais que qualquer outro enunciado.

Na seara da TR, muitos estudiosos procuraram refinar essa concepção. Uma das propostas decorrentes desse entendimento foi apresentada por Carston (2002), que verificou uma certa assimetria na produção de significados metafóricos, apontando que esse processo cognitivo requer ora ajustamento (*narrowing*), ora alargamento (*broadening*) de conceitos.³ Segundo a autora, em decorrência desse processo, cada enunciado metafórico implicaria a formação de um conceito *ad hoc*, único e específico para cada situação contextual.

A fim de detalhar esse processo, a autora apresenta o seguinte exemplo:

(1) [Você e seu colega de trabalho, Roberto, têm visões diferentes em relação ao desenvolvimento de um plano de ação em sua empresa. Entretanto, você reluta em comentar seu ponto de vista, argumentando:] Roberto é um trator.⁴

Para compreender o significado de (1), o ouvinte precisa acessar as entradas enciclopédicas de Roberto e trator, que normalmente não aparecem juntas em uma relação sujeito/predicado. Para o ouvinte, a relevância de (1) depende dos efeitos contextuais produzidos na formulação de implicaturas. Nesse caso, não há uma implicatura mais forte que emerge do enunciado, à primeira vista, mas um conjunto de implicaturas como as apresentadas a seguir:

³ Dada a natureza constricta desse texto, não serão abordadas as especificidades do processo de ajustamento e de alargamento de conceitos. Para aprofundar a questão, ver Carston (2002), Wilson e Carston (2006), Sperber e Wilson (2008) e Wilson e Sperber (2012).

⁴ *Robert is a bulldozer* (CARSTON, 2002, p. 85; WILSON; CARSTON, 2006, p. 17).

(1)

- (a) Roberto é obstinado.
- (b) Roberto é insensível.
- (c) Roberto é teimoso.
- (d) Roberto se recusa a cometer um desvio em seu caminho.

Então, TRATOR passa a significar *ad hoc* TRATOR*,⁵ implicando OBSTINAÇÃO, INSENSIBILIDADE e TEIMOSIA.

O problema que emerge desse exemplo é o fato de que, se a produção de implicaturas depende do conhecimento enciclopédico de trator, de que modo são produzidas as implicaturas acima, já que conceitos de OBSTINAÇÃO, INSENSIBILIDADE e TEIMOSIA não podem ser associados ao conceito de TRATOR?⁶ Apenas seres humanos podem ter essas características psicológicas, máquinas não. Segundo a autora, intuitivamente, propriedades humanas de ROBERTO interagem com propriedades de TRATOR, de modo que são produzidas diferentes propriedades que podem ser plausivelmente aplicadas como predicação de Roberto e que são partilhadas pelo conceito *ad hoc* TRATOR*, específico desse contexto.

Para Wilson e Carston (2006), uma explicação possível para o fato de o ouvinte conseguir compreender enunciados como (1), a partir do alargamento do conceito TRATOR, reside na ideia de que as pessoas conseguem produzir analogias entre elementos que aparentemente não têm propriedades em comum. Seria preciso, segundo as autoras, mapear propriedades emergentes entre TRATOR e PESSOAS OBSTINADAS.⁷ Por essa razão, para processar um enunciado metafórico, o ouvinte deverá acessar uma área mais ampla de conhecimento, o que, provavelmente, gerará um maior número de implicaturas para esses enunciados.

Como resultado, a produção de conceitos *ad hoc* também dependerá da relevância percebida pelo ouvinte e, em alguns casos, é possível que um mesmo elemento lexical produza diferentes conceitos *ad hoc*, como o que acontece a

5 Conceitos lexicais serão indicados por versaletes; conceitos *ad hoc*, por versaletes e asteriscos.

6 Ver aprofundamento dessa discussão em Romero e Soria (2014).

7 Nas versões mais atuais da TR (SPERBER; WILSON, 2008; WILSON; SPERBER, 2012), entretanto, reconheceu-se que há um problema circular a ser resolvido pelo fato de se incorporarem conceitos *ad hoc* na explicação da compreensão da metáfora: o problema das propriedades emergentes (WILSON; CARSTON, 2006), ou seja, da indeterminação dos conceitos *ad hoc*. Em outras palavras, para se configurarem conceitos *ad hoc*, como TRATOR*, é preciso que se evoquem propriedades emergentes como OBSTINAÇÃO*, também *ad hoc* ao contexto. E, assim, um conceito *ad hoc* será formado por propriedades emergentes *ad hoc*. Essa é a questão central da TR no momento, mas não será tratada neste texto, porque não pretendemos discutir a TR em suas especificidades.

partir de *trator*: TRATOR*, TRATOR**, TRATOR***, e assim por diante (WILSON; SPERBER, 2012).

Nesta seção, a metáfora foi desenhada no paradigma da Pragmática. Apresentados os principais fundamentos da TIG e da TR, evidenciou-se que ambas divergem essencialmente no entendimento da natureza das inferências decorrentes de enunciados metafóricos. A seguir, apresentaremos a metáfora sob o viés da Neurociência.

3 A metáfora no cérebro: a anatomia da linguagem metafórica

Por serem relativamente recentes, se comparados a uma tradição aristotélica de estudos da linguagem natural, os estudos linguísticos com neuroimagem ainda têm uma tradição a consolidar. Em relação às pesquisas acerca do processamento da metáfora, por exemplo, há achados distintos, o que implica dificuldades na formulação de uma teoria da metáfora de base neurológica. Além disso, aspectos contextuais e intencionalidades do falante, centrais em uma abordagem da metáfora via pragmática, são, segundo Ferstl (2012), variáveis complexas no desenho de experimentos a serem testados com neuroimagem, pois características cognitivas individuais, como a manipulação de conhecimentos prévios ou o controle das variáveis contextuais em cada situação enunciativa decorrem justamente de especificidades pragmáticas e são difíceis de controlar em laboratórios.

Por essa complexa configuração, os achados com neuroimagem a respeito do processamento da metáfora apontam para diferenças anatômicas no recrutamento de regiões cerebrais tanto no hemisfério esquerdo (HE), quanto no hemisfério direito (HD).

Reconhece-se, a despeito dessa diversidade, uma tese consensual acerca do processamento de enunciados metafóricos. Segundo Ferstl (2012, p. 79), há maior engajamento de correlatos neurais no HD quando os indivíduos têm de dar sentido a um enunciado metafórico. Entretanto, há paradoxalmente evidências distintas em relação à participação do HD na compreensão de metáforas: se decorrentes de sentenças simples ou de enunciados contextualmente complexos, os achados diferem tanto em termos de recrutamento de hemisférios, quanto em termos de regiões corticais recrutadas em cada hemisfério. Isso porque, ainda segundo Ferstl (2012), há diferenças nos procedimentos experimentais adotados e nos correlatos neuronais analisados nesses estudos.

Entendemos, entretanto, que tais distinções ocorrem menos em função das hipóteses anatômicas e mais em função dos fundamentos epistemológicos linguísticos subjacentes às metodologias empregadas nos experimentos. Em termos linguísticos, destacam-se alguns aspectos sobre os quais não há consenso nos estudos com fMRI: o que são traços semânticos e pragmáticos e sob que fundamentos filosóficos são entendidos; qual é a natureza do pensamento analógico e como se desenham, em termos teóricos, as analogias tipicamente referenciadas em estudos da metáfora; quais as correlações semânticas entre metáforas mais ou menos convencionais e por que se concretizam em correlatos neurais distintos. Na próxima seção, trataremos mais especificamente dessa questão.

A fim de desenhar a metáfora na perspectiva neurocientífica, selecionamos neste estudo a *coarse-coding hypothesis* (BEEMAN, 1998; JUNG-BEEMAN, 2005), que, embora não seja a única hipótese de base neurológica nos estudos com fMRI, tem maior impacto nas discussões acerca do engajamento dos hemisférios no processamento da linguagem. Feita essa opção metodológica, apresentaremos três estudos com neuroimagem para, a seguir, tecermos algumas considerações a respeito dos achados apresentados.

Segundo Beeman (1998), o processamento da linguagem pode ser mais focal e refinado (*fine coding*) ou mais abrangente e “grosseiro” (*coarse coding*). No primeiro caso, o HE seleciona rapidamente os significados relevantes, focando na construção de aproximadas associações de sentido, o que implica uma ativação cortical restrita; no segundo caso, o HD é recrutado fracamente e em amplo espectro, quando há significados difusos e associações mais distantes. Ou seja, a natureza da recuperação das relações semânticas é que determinará o tipo de ativação que o cérebro terá. Sob essa hipótese, o recrutamento do HD estaria associado ao aumento da complexidade de processamento (JUNG-BEEMAN, 2005).

Em relação ao processamento da metáfora, os estudos fundamentados nessa hipótese defendem o argumento de que o HD tem papel fundamental especialmente na compreensão de metáforas não convencionais (ou criativas), aquelas em que os itens comparados têm poucas propriedades semânticas em comum. Nesse caso, o HD seria recrutado a fim de se estabelecerem as propriedades semânticas entre eles. Mais especificamente, ao HD caberiam as funções de acessar as categorias semânticas dos elementos em comparação e selecionar as mais adequadas ao contexto, enquanto ao HE caberia a função de correlacionar os conceitos evocados e integrá-los conceitualmente (FERSTL, 2012, p. 59).

Três experimentos com neuroimagem apontam para essa hipótese: Rapp *et al.* (2004), Shibata *et al.* (2007) e Lai *et al.* (2015).

O estudo proposto por Rapp *et al.* (2004) se fundamentou na hipótese de que o processamento de sentenças metafóricas, em contraste com sentenças literais, resultaria na ativação do córtex temporal lateral direito. O procedimento consistia em solicitar aos 15 sujeitos participantes, falantes nativos de alemão, que julgassem o grau de conotação de 60 sentenças, 30 literais e 30 metafóricas, randomicamente apresentadas. As sentenças foram construídas tomando como critério sua ocorrência ou não no dicionário *Duden*. Então, uma sentença como ‘As palavras de amor são mentiras’ foi assumida com literal, e a sentença ‘As palavras de amor são sons de harpa’ foi classificada como metafórica. Os resultados, calculados por contraste entre as sentenças metafóricas e literais, indicaram uma alta ativação do giro frontal inferior esquerdo, do giro inferior temporal e do giro temporal inferior e medial posterior esquerdo. Ou seja, os achados revelaram ativação somente no HE. Para os autores, portanto, o envolvimento do HD no processamento de metáforas não é essencial como pressuposto, inclusive, por Jung-Beeman (2005).

O estudo de Shibata *et al.* (2007) tinha o propósito de descrever os correlatos neurais para o processamento da metáfora em japonês. Os autores assumiram duas hipóteses: a de que o processamento de sentenças literais e metafóricas envolve substratos neurais distintos e a de que o HD tem participação essencial nesse processo. O experimento se deu a partir da seleção de 63 sentenças do tipo A é um B, das quais 21 eram literais (O golfinho é um animal), 21 metafóricas (A verdade é um labirinto) e 21 anômalas (As tesouras são cachorros). Cada participante teve de julgar as sentenças que lhe eram apresentadas randomicamente, indicando se as havia compreendido ou não, enquanto imagens com fMRI eram coletadas. Durante o processamento de sentenças com metáforas, segundo os achados, foi fundamental a atuação do HE, em especial as regiões do córtex frontal inferior, responsável pelo processamento semântico. Com relação à ativação do HD, foi recrutado o córtex frontal medial bilateral, envolvido no processamento das metáforas, em razão do estabelecimento, segundo os autores, da coerência entre A e B, nas sentenças como ‘A verdade é um labirinto’. A essa região, em especial, costuma-se atribuir funções de julgamento pragmático que se constitui em cada situação de uso. Aparentemente contraditório, uma vez que o estudo se deteve no nível da sentença e não do enunciado, esse achado, segundo os autores, pode indicar, mais do que um aspecto pragmático, a particular natureza da testagem, já

que os participantes tinham de estabelecer julgamentos para cada sentença. Além disso, verificou-se maior ativação do córtex bilateral pré-frontal dorsolateral, apenas durante o processamento das metáforas, o que indicou maior esforço cognitivo. Além desse aspecto anatômico, outra evidência corroborou maior esforço no processamento de metáforas: o tempo de processamento a fim de atingir a coerência semântica.

O terceiro estudo selecionado para esta análise é o de Lai *et al.* (2015). Tomando como referência outros estudos com fMRI, os pesquisadores procuraram verificar o papel efetivo do HD no processamento de enunciados metafóricos e literais. Para tanto, partiram do pressuposto de que a familiaridade dos enunciados tem papel central na necessidade ou não de engajamento do HD. Ou seja, como metáforas não convencionais ou sentenças não familiares em geral demandam maior esforço de processos executivos, como reanálises, memória de trabalho, inibição, atenção e tomadas de decisão, segundo a hipótese dos autores, tais processos demandam maior engajamento de regiões do cérebro. Assim, a participação do HD no processamento da linguagem dependeria mais do grau de dificuldade do enunciado do que necessariamente de algum aspecto como figuratividade. O estímulo consistiu em 81 grupos de três sentenças, incluindo uma metafórica (*The jury grasped the concept*), uma abstrata (*The jury understood the concept*) e uma literal (*The daughter grasped the flowers*), em que o verbo indicasse uma ação. Os participantes tiveram de avaliar cada sentença, em uma escala em que 1 indicasse pouca familiaridade e 7 alta familiaridade. Os achados revelaram que à medida que diminuía a escala de familiaridade aumentava a ativação tanto no HE quanto no HD. Sentenças familiares ativaram regiões tipicamente acessadas no processamento da linguagem no HE. Sentenças totalmente não familiares, independentemente de serem metafóricas ou não, aumentaram a ativação de regiões do HE, além recrutarem algumas regiões do HD, como o giro frontal inferior direito, giro frontal medial direito e ínsula. Segundo os autores, esses padrões de ativação frequentemente sinalizados em estudos prévios como indicadores de processamento de metáforas, neste estudo revelaram que o aumento da ativação no HD indicava aumento da dificuldade do processamento cognitivo, dada a natureza do estímulo, e não necessariamente que o enunciado a ser processado fosse metafórico.

A seguir, apresentamos um resumo dos achados.

QUADRO 1 – Resumo dos achados

	Estímulo	Tarefa	Achados anatômicos	Conclusões
Rapp <i>et al.</i> (2004)	Sentenças literais e metafóricas	Julgar o grau de conotatividade (positivo ou negativo) das sentenças	<ul style="list-style-type: none"> – giro frontal inferior esquerdo – giro inferior temporal – giro temporal inferior e medial posterior esquerdo 	Como não houve ativação do HD, não se pode afirmar que há envolvimento de correlatos neurais do HD no processamento da metáfora.
Shibata <i>et al.</i> (2007)	Sentenças literais, metafóricas e anômalas	Indicar se havia compreendido a sentença	<ul style="list-style-type: none"> – córtex bilateral pré-frontal dorsolateral – córtex frontal inferior esquerdo – córtex frontal medial bilateral 	Os enunciados metafóricos são processados essencialmente pelo HE, mas o HD é recrutado quando há necessidade de complementação do sentido e de correlação entre conceitos.
Lai <i>et al.</i> (2015)	Sentenças literais, metafóricas e abstratas	Avaliar o grau de familiaridade da sentença em uma escala de 1 a 7	<ul style="list-style-type: none"> – giro frontal inferior direito – giro frontal medial direito – ínsula 	Os padrões de ativação revelaram que o aumento da ativação no HD indica aumento da dificuldade do processamento cognitivo, dada a natureza do estímulo, e não necessariamente que o enunciado a ser processado fosse metafórico.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Nesta seção apresentaram-se as bases anatômicas comumente referenciadas em estudos com neuroimagem sobre a metáfora. Evidenciou-se pouca ativação no HD, muito embora a hipótese em jogo nos experimentos apresentados pressupusesse o recrutamento de regiões homólogas às da linguagem no HE também no HD. Todos os estudos, no nível da sentença, parecem apontar para uma característica assinalada em apenas um dos experimentos: o recrutamento do HD parece depender mais do grau de dificuldade no estabelecimento da correção semântica entre tópico e veículo do que, necessariamente, de uma propriedade como literalidade ou metaforicidade.

Na próxima seção, discutiremos essa questão.

4 A metáfora na mente e no cérebro: delimitando a interface

Um dos problemas comuns, em se tratando da aproximação de fundamentos teóricos distintos, é o ajustamento metateórico na composição de estudos interdisciplinares.

Dois problemas são apresentados por Poeppel e Embick (2005) como sendo decorrentes de propostas dessa natureza. O primeiro é o problema da incompatibilidade granular, segundo o qual disciplinas de natureza distinta lidam com escopos de granularidade igualmente distinta. É o caso do diálogo que aqui se propõe, pois a Pragmática lida com enunciados e conceitos, enquanto a Neurociência lida com regiões corticais e ativação de neurônios. O segundo, o da incomensurabilidade ontológica, aponta para a natureza dos objetos de investigação: se forem desenhados dentro de um campo teórico, assumem as propriedades dessa teoria, o que inviabiliza sua avaliação fora do escopo no qual foram concebidos. Para resolver esses problemas, a Metateoria das Interfaces, tal como proposta por Costa (2007), indica uma solução viável: a proposição de objetos terceiros, multiformes e multivalentes, desenhados na aproximação de disciplinas e que, por essa razão, partilham propriedades comuns às disciplinas em diálogo (COSTA, 2007, p. 348).

A seguir, ilustra-se essa proposta. Para tanto, retomemos as questões que nortearam o presente estudo: em que medida os fundamentos linguísticos têm sido utilizados como ponto de partida para delinear os experimentos com fMRI? E, em contrapartida, em que medida os estudos com neuroimagem podem reacender o diálogo entre hipóteses defendidas pela tradição linguística?

Com relação à primeira questão, na interface metateórica podem ser tecidas algumas considerações, a partir dos exemplos apresentados nos estudos mencionados:

(2) As palavras de amor são sons de harpa. (RAPP *et al.*, 2004)

(3) A verdade é um labirinto. (SHIBATA *et al.*, 2007)

(4) *The jury grasped the concept.* (LAI *et al.*, 2015)

Como os experimentos partiram de sentenças desvinculadas do contexto, aos participantes coube acessar de sua memória enciclopédica as propriedades comumente acessadas quando tais conceitos são empregados. Então, na perspectiva da Teoria da Relevância, HARPA*, LABIRINTO* e TO GRASP* ativam, respectivamente, as propriedades *ad hoc* emergentes [BELA SONORIDADE]*, [DE DIFÍCIL ACESSO]* e COMPREENDER*. ⁸ Todas essas propriedades estão na entrada lexical dos conceitos HARPA, LABIRINTO e TO GRASP e são facilmente associadas aos tópicos das sentenças: PALAVRAS, VERDADE e JÚRI. Não há nenhuma pista contextual que implique um grau de dificuldade na formação desses conceitos. Decorre que, sob o paradigma da *coarse-coding hypothesis*, o HD será recrutado quando for necessária a recuperação de relações semânticas mais distantes entre tópico e veículo. Mas não é o caso de nenhum dos três exemplos. Por isso, houve pouca ativação dos correlatos neurais no HD nos três experimentos relatados.

Não se pode, portanto, com base nesses experimentos, afirmar que o processamento da metáfora se dá mais no HE ou no HD, porque a escolha dos exemplos empregados não se fundamentou em paradigmas linguísticos. Se assim ocorresse, outros exemplos em que tópico e veículo efetivamente não compartilham nenhuma propriedade semântica deveriam ser selecionados, especialmente para serem gerados conceitos *ad hoc* com propriedades semânticas não convencionais. Somente assim, provavelmente, o HD seria ativado.

Cabe salientar, entretanto, que em Lai *et al.* (2015) os achados revelaram maior ativação nos giros frontal inferior direito e frontal medial direito, além da ínsula, especialmente quando os participantes processavam as sentenças com menor familiaridade, o que confirma a hipótese linguística que estamos defendendo: o ouvinte deverá acessar por ordem de relevância as propriedades semânticas que julgar mais relevantes, dado o contexto linguístico. O tempo e o grau de dificuldade de processamento são decorrentes do grau de vaguidade entre o enunciado e o

⁸ No dicionário Oxford constam as acepções: *hold firmly* e *understand fully*. Disponível em: <<http://www.oxforddictionaries.com/pt/defini%C3%A7%C3%A3o/ingl%C3%AAs/grasp?searchDictCode=all>>. Acesso em: 20 mar. 2016.

conceito complexo que emerge desse enunciado. Caberá ao indivíduo parar a busca quando julgar ter atingido a relevância ótima para a formação do conceito *ad hoc*. E é por essa complexidade de processamento que o HD poderá ser recrutado.

Com relação à segunda questão, é possível lançarmos algumas considerações em nível teórico.

Do ponto de vista anatômico, os achados revelaram: a) que o tempo de processamento de enunciados metafóricos é maior que o de enunciados não metafóricos; b) que enunciados metafóricos podem recrutar regiões corticais distintas, se comparados aos enunciados não metafóricos; c) que enunciados que demandam integração semântica complexa são processados no HD, confirmando a *coarse-coding hypothesis*.

Aparentemente, do ponto de vista do cérebro, a participação do HD está mais condicionada ao grau de convencionalidade da metáfora. Ou seja, quanto mais convencional o significado, menor será a necessidade de recrutamento de regiões cerebrais.

E em que esses achados contribuem para o diálogo entre teorias linguísticas, como a Teoria das Implicaturas, de Grice, e a Teoria da Relevância, de Sperber e Wilson?

Lai *et al.* (2015, p. 8) sinalizam que “*it is possible that RH involvement changes for highly unfamiliar metaphors*” e sugerem que essa questão merece outro tipo de análise.

Suponhamos que estejam certos e assumamos a hipótese de que há diferença de recrutamento para metáforas convencionais – como as apresentadas nos experimentos – e metáforas não convencionais.

Voltemos aos exemplos já mencionados:

- (1) Roberto é um trator.
- (3) A verdade é um labirinto.

Parece-nos que esses exemplos podem ter processos de compreensão distintos, evidenciados pelos achados em neuroimagem.

Para o caso das metáforas em (1) e (3), pelo Princípio da Relevância (PR) é preciso, como se afirmou, acessar propriedades ou traços emergentes comuns entre ROBERTO e TRATOR, a fim de se compor o conceito *ad hoc* TRATOR*, e entre VERDADE e LABIRINTO, para compor LABIRINTO*.

No contexto de (3), o traço emergente mais evidente parece ser [DE DIFÍCIL ACESSO]*. Os achados com neuroimagem indicam que metáforas como (3)

são processadas preferentemente pelo HE, no giro frontal inferior esquerdo, possivelmente porque [DE DIFÍCIL ACESSO]* é o traço mais relevante a ser acessado, que dá conta, por ele mesmo, da produção de sentido de LABIRINTO*. Ou seja, numa perspectiva griciana, S, P e R partilham a mesma propriedade: [DE DIFÍCIL ACESSO]*. Trata-se, portanto, de uma metáfora convencional.

Entretanto, o mesmo não ocorre em (1), porque de TRATOR não decorrem naturalmente propriedades emergentes ligadas ao comportamento das pessoas como OBSTINAÇÃO, INSENSIBILIDADE e TEIMOSIA, como se afirmou anteriormente. Segundo a TR, é por ordem de acessibilidade que essas propriedades são acessadas. Mas quanto mais distantes do veículo, nesse caso, TRATOR, maior será o custo de processamento para acessá-los. Do ponto de vista neurológico, nesses casos o HD passa a ser recrutado para, via *coarse-coding hypothesis*, garantir a integração semântica entre os conceitos. Aparentemente, o funcionamento do cérebro parece indicar, no caso de metáforas menos convencionais como (1), que o ouvinte deve reconhecer, primeiro, que as propriedades emergentes a serem acessadas não pertencem ao conceito convencional do veículo. Em outras palavras, o ouvinte precisa reconhecer que, para produzir TRATOR*, deve buscar traços emergentes não convencionalmente implicados do conceito TRATOR, como OBSTINAÇÃO, por exemplo. Para essa integração semântica, o HD precisa ser recrutado, pois há maior custo de processamento.

Nesse caso, então, pode-se afirmar que faz sentido supor que o ouvinte deve primeiro reconhecer que, se tomado como convencional, nos termos de Grice, o enunciado não será compreendido. É preciso que o ouvinte reconheça, portanto, que a produção de sentido de ‘Roberto é um trator’ depende de um outro tipo de reconhecimento conceitual não convencional, produzido a partir do que Grice chamou de violação da máxima de qualidade. Se o falante estiver seguindo o Princípio da Cooperação, *trator* deverá implicar, no contexto de (1), propriedades emergentes cujas condições de verdade, ainda nos termos de Grice, não podem ser associadas convencionalmente ao conceito TRATOR. Ou seja, para processar (1), o ouvinte reconhece a violação e precisa recrutar o HD para contribuir na composição do conceito TRATOR*.

Além disso, na perspectiva da interface, a relevância do enunciado não está, de fato, na literalidade. Ao contrário. Mais relevante para o ouvinte é, apesar do alto custo de processamento, tanto em termos cognitivos quanto neurológicos, reconhecer que o enunciado é falso e passar a processá-lo como tal. Uma das fortes

críticas ao argumento griciano é que não haveria razão para o ouvinte ter de, a fim de processar todos os enunciados metafóricos, reconhecer o sentido literal para, depois, implicar o sentido metafórico. Em se tratando de metáforas convencionais, esse argumento se sustenta. Mas, em se tratando de metáforas não convencionais, os achados com neuroimagem parecem apontar para o argumento defendido por Grice.

Do ponto de vista neurocientífico, a descrição dos correlatos neurais acessados durante o processamento de enunciados metafóricos induz a novas possibilidades de tratamento teórico da metáfora. Do ponto de vista linguístico, esses achados indicam a possibilidade de se reacenderem os diálogos entre as teorias.

Considerações finais

Neste estudo, pretendeu-se complexificar o tratamento teórico da metáfora, numa perspectiva teórica e metateórica.

Do ponto de vista metateórico, ao desenharmos a metáfora na interface, por meio de relações interdisciplinares, como sugeridas pela Metateoria das Interfaces (COSTA, 2007), pretendíamos contribuir para ilustrar a possibilidade de se desenharem novos paradigmas de tratamento dos objetos de investigação. Linguística e Neurociência em diálogo podem garantir novos olhares para o estudo da metáfora, já que, na interface, novas abordagens são possíveis.

Do ponto de vista teórico, elucidamos como disciplinas de escopo distinto, se postas em diálogo, contribuem para a própria revitalização de hipóteses divergentes. Ao desenharmos um objeto terceiro, qual seja, a metáfora na interface, trouxemos para o campo da Neurociência problematizações linguísticas e vice-versa. Decorre disso que teorias linguísticas abandonadas podem ter sobrevida se assumidas nas fronteiras interdisciplinares.

Cabe, numa reflexão final, aludir ao fato de que, dada a natureza complexa da metáfora, o viés de análise, como se propôs aqui, não pode se esgotar em si mesmo. Se assim fosse, facilmente se incorreria numa contradição ontológica em relação ao argumento central aqui sustentado. Isso porque se argumentou em favor da interface entre disciplinas, a partir da qual novos objetos são construídos, assumindo propriedades mais complexas. Dessa forma, o que se sustenta aqui é uma provocação a novos olhares e novas reflexões.

Metaphor is dialogue: an interface proposal

Abstract

In this study, we intend to draw a metaphor approach in a meta-theoretical interface (COSTA, 2007). We intend to illustrate how, through in an interdisciplinary dialogue, new approaches to a metaphor analysis can be constructed. For this purpose, on the one hand, we present the foundations of Pragmatics that explain how we process the metaphorical utterances; and, on the other, we present findings from Neuroscience which describe, through coarse-coding hypothesis, the neural correlates of this processing. Put into dialogue, complex properties emerge from these different areas and may contribute to the deepening of the descriptive and explanatory potential of an interdisciplinary approach. Besides, from this interface we also can relight and complexify the possibilities of dialogue between theories, when complex properties interact.

Keywords: Metaphor. Metatheory of interfaces. Theory of Conversational Implicature. Relevance Theory. Neuroscience.

Referências

BEEMAN, Mark. Coarse semantic coding and discourse comprehension. In: BEEMAN, Mark Jung; CHIARELLO, Christine. **Right hemisphere language comprehension: perspectives from cognitive neuroscience**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 1998. p. 225-284.

CARSTON, Robin. Metaphor, ad hoc concepts and word meaning. **UCL working papers in linguistic**, n. 14, p. 83-105, 2002.

COSTA, Jorge Campos da. The sciences of language: communication, cognition and computation. In: AUDY, Jorge L.; MOROSINI, Marília (Org.). **Inovação e Interdisciplinaridade na Universidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007. p. 273-304.

DAVIDSON, Donald. What metaphors mean. In: DAVIDSON, Donald. **Inquiries into truth and interpretation**. Oxford: Clarendon Press, 1984. p. 245-264.

FERSTL, Evelyn C. The functional neuroanatomy of text comprehension: what's the story so far? In: SCHMALHOFER, Franz; PERFETTI, Charles A. **Higher Level Language in the Brain: Inference and Comprehension Processes**. London: Psychology Press, 2012. p. 53-102.

GRICE, Herbert Paul. Meaning. In: STEINBERG, Danny; JAKOBOVITS, Leon. **Semantics: an interdisciplinary reader in philosophy, linguistics and psychology**.

Cambridge: Cambridge University Press, 1975a. p. 52-65. Original publicado em 1957.

GRICE, Herbert Paul. Logic and conversation. In: COLE, Peter; MORGAN, Jerry (Ed.). **Syntax and semantics**. New York: Academic Press, 1975b. v. 3, p. 41-58.

JUNG-BEEMAN, Mark. Bilateral brain processes for comprehending natural language. **Trends in Cognitive Science**, n. 9, p. 712-718, 2005.

LAI, Vicky T.; VAN DAM, Wessel; CONANT, Lisa L.; BINDER, Jeffrey R.; DESAI, Rutvik H. Familiarity differentially affects right hemisphere contributions to processing metaphors and literals. **Frontiers in Human Neuroscience**, v. 9, p. 1-10, 2015.

NEALE, Stephen. Paul Grice and the philosophy of language. **Linguistics and Philosophy**, n. 15, p. 509-559, 1992.

POEPEL, David; EMBICK, David. Defining the relation between linguistics and neuroscience. In: CUTLER, Anne. **Twenty-First Century Psycholinguistics: Four Cornerstones**. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2005. p. 103-118.

RAPP, Alexander M.; LEUBE, Dirk T.; ERB, Michael; GRODD, Wolfgang; KIRCHER, Tilo T. J. Neural correlates of metaphor processing. **Cognitive Brain Research**, v. 20, n. 3, p. 395-402, 2004.

ROMERO, Ether; SORIA, Belén. Relevance Theory and metaphor. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão – SC, v. 14, n. 3, p. 489-509, set./dez. 2014.

SEARLE, John R. Metaphor. In: DAVIS, Steven. **Pragmatics: a reader**. New York: Oxford University Press, 1991. p. 519-539. Original publicado em 1982.

SHIBATA, Midori; ABE, Jun-ichi; TERAOKA, Atsushi; MIYAMOTO, Tamaki. Neural mechanisms involved in the comprehension of metaphoric and literal sentences: An fMRI study. **Brain Research**, v. 1.166, p. 92-102, 2007.

SPERBER, Dan; WILSON, Deirdre. Loose talk. In: DAVIS, Steven. **Pragmatics: a reader**. New York: Oxford University Press, 1991. p. 540-549.

SPERBER, Dan; WILSON, Deirdre. **Relevance: communication & cognition**. 2nd ed. Cambridge: Blackwell, 1995.

SPERBER, Dan; WILSON, Deirdre. A deflationary account of metaphors. In: GIBBS, Raymond. **The Cambridge Handbook of Metaphor and Thought**. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. p. 84-105.

WILSON, Deirdre; CARSTON, Robin. Metaphor, relevance and the ‘emergent property’ issue. **Mind and Language**, v. 21, n. 3, p. 404-433, 2006.

WILSON, Deirdre; SPERBER, Dan. **Meaning and relevance**. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

Os aprendizes são viajantes: identidades metaforizadas de estudantes de inglês de Hong Kong e Belo Horizonte

Ronaldo Corrêa Gomes Junior*

Resumo

Se as metáforas são um fenômeno cognitivo pelo qual atribuímos sentido ao mundo e a nós mesmos, entender, as identidades e como elas são construídas também pode ser uma questão de metáfora. Este artigo relata uma pesquisa que buscou investigar as identidades de estudantes de inglês da Universidade Federal de Minas Gerais e da City University of Hong Kong por meio da análise das metáforas encontradas em histórias de aprendizagem multimodais. Nesse estudo, dois conjuntos de narrativas foram analisados – um de cada universidade. Os dados revelam que a identidade metaforizada mais frequente nos dois grupos de participantes envolve percursos, caminhos e jornadas, como a do viajante. Conhecer as metáforas que os aprendizes usam para falar sobre aprendizagem de línguas pode ajudar os professores a entender melhor as identidades construídas durante esse processo.

Palavras-chave: Identidades metaforizadas. Metáforas. Identidades. Aprendizagem. Língua inglesa.

1 Introdução

Comumente se acredita que o sentido encontra-se nas palavras. No entanto, as palavras são apenas “a ponta do *iceberg*” (FAUCONNIER, 1994). O sentido e muitas outras concepções encontram-se “escondidos” em nossa mente. Em *The Way We Think*, Fauconnier e Turner (2002) afirmam que o pensamento metafórico opera na cognição com estruturas uniformes e princípios dinâmicos, sejam espetaculares e notáveis, sejam convencionais e comuns. As operações mentais ocorridas durante o processamento metafórico acontecem muito rapidamente e são altamente imaginativas, produzindo, assim, consciência de identidade, igualdade e diferença. Pesquisar metáforas é, portanto, uma forma de compreender como funciona o pensamento humano por meio da linguagem, é acessar a ponta do *iceberg* e o resultado de muito do que se encontra “submerso”.

* Professor Adjunto de Língua Inglesa na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais.

A análise metafórica configura-se, portanto, como uma ferramenta metodológica eficiente para acessar os conceitos de aprendizes sobre fatores referentes ao ensino e à aprendizagem. Além disso, esse é um tipo de análise indireta, ou seja, em vez de perguntar diretamente como os aprendizes percebem o ensino e a aprendizagem, analisa-se a constelação de metáforas. É a partir delas que o pesquisador, indireta e indutivamente, percebe como os participantes realmente enxergam o processo.

De acordo com Salomão (1999), na medida em que os estudos da linguagem se distanciam da análise do significante e do significado e passam a considerar a questão da significação, derruba-se a tese estruturalista da exclusão do sujeito, bem como a tese gerativa da exclusividade do sujeito cognitivo. Em vez desse embate, a autora sugere uma perspectiva sociocognitiva, em que a linguagem é operadora da conceptualização social por meio de um sujeito cognitivo, o qual se encontra em situação comunicativa real produzindo significados como construções mentais.

Muitas pesquisas utilizam a análise metafórica para descobrir como grupos conceptualizam determinado assunto ou tema (BERBER SARDINHA, 2010; ZAMPONI, 2009). No entanto, poucos trabalhos se interessam em investigar metáforas no contexto do ensino e aprendizagem. Na Linguística Aplicada, as metáforas começaram a ser utilizadas em pesquisas com o objetivo de descobrir o que professores e aprendizes acreditam e pensam sobre assuntos referentes ao processo de ensino/aprendizagem de línguas, tanto internacionalmente (BLOCK, 1992; ELLIS, 2001; KRAMSCH, 2003), quanto nacionalmente (BARATA, 2006; RIBEIRO E SOUZA, 2008; GOMES JUNIOR, 2009, 2011, 2012, 2015; PAIVA, 2011; PAIVA; GOMES JUNIOR, 2016; SILVA, 2016). Essas pesquisas nos mostram que as metáforas são veículos eficientes para investigar as concepções de professores e aprendizes. Sendo assim, analisar metáforas é adotar uma perspectiva êmica, voltada para o participante.

Portanto, pela inegável característica reveladora das metáforas, esta pesquisa teve como objetivo identificar as metáforas em narrativas de um grupo de aprendizes de inglês da Universidade Federal de Minas Gerais e da City University of Hong Kong, para conhecer e comparar as identidades metaforizadas de estudantes de realidades tão distintas que aprendem uma mesma língua.

Este artigo é fruto de uma pesquisa de doutorado (GOMES JUNIOR, 2015). Nela, analisei expressões metafóricas utilizadas pelos participantes para conceptualizar-se como aprendizes de inglês e percebi que a identidade mais metaforizada pelos aprendizes, tanto no conjunto de dados do Brasil quanto no

de Hong Kong, era a mesma: a de viajante. Portanto, neste recorte, apresento e discuto essa identidade metaforizada e ilustro-a com excertos das histórias de aprendizagem dos estudantes.

2 Referencial Teórico

2.1 As Metáforas

Por mais que se pense que Lakoff e Johnson (1980) foram os responsáveis por modificar o *status* da metáfora, afastando-o da noção aristotélica, que concebia esse recurso como ornamento retórico e poético, e aproximando-o da visão cognitiva, em que a metáfora opera na construção das realidades humanas, o caráter cotidiano das metáforas já é algo considerado há bastante tempo. De acordo com Schröder (2008a, 2008b), a visão da metáfora como cotidiana já era anunciada em trabalhos dos campos filosófico, psicológico e linguístico; nos trabalhos de Locke, Vico, Kant, Herder, Nietzsche, Mauthner, Cassirer, Gehlen (SCHRÖDER, 2008b) e também nas discussões de Bühler, Blumenberg e Weinrich (SCHRÖDER, 2008a). No entanto, a visão de metáfora mais popular, até o final de 1970, era a de recurso poético, retórico e estilístico, como um fenômeno característico da língua.

Na perspectiva da Teoria da Metáfora Conceptual, as metáforas não são de caráter exclusivamente linguístico, mas também são motivadas pela cognição humana. Para Lakoff e Johnson (1999, p. 45), “a metáfora conceptual está presente tanto no pensamento quanto na linguagem. É difícil pensar em uma experiência subjetiva comum que não seja convencionalmente conceptualizada em termos de metáfora”.¹ Portanto, do ponto de vista da cognição, entender a linguagem humana é compreender a complexa rede que a constitui, é perceber a linguagem valorizando as experiências corporais do ser humano, devido à sua importância na estruturação do pensamento. É nesse sentido que, de acordo com os autores, o pensamento seria estruturado por meio de processos metafóricos.

Ao caracterizar a Teoria da Metáfora Conceptual, Lakoff e Johnson (1980) mencionam as noções de metáfora conceptual e metáforas linguísticas: uma metáfora conceptual é a conceptualização e as metáforas linguísticas seriam as realizações de uma metáfora conceptual. As metáforas conceituais estão no pensamento e, como não são usadas para embelezar e enfeitar um texto, na maioria

1 Todas as traduções deste texto são de responsabilidade do autor.

das vezes, são confundidas com o senso comum. As expressões metafóricas seriam então motivadas por metáforas conceituais.

2.2 Os domínios

Como ressalta Kövecses (2010), a metáfora conceptual consiste na interação entre dois domínios, em que um é entendido em termos de outro. O autor define domínios como quaisquer organizações coerentes de experiência (KÖVECSES, 2010, p. 4). Tecnicamente falando, o processo metafórico está ligado ao mapeamento entre um domínio-fonte (o domínio que apoia o sentido literal da expressão) e um domínio-alvo (o domínio ao qual a expressão realmente se refere). Por exemplo, uma metáfora recorrente na área do ensino e aprendizagem de inglês é APRENDER INGLÊS É PERCORRER UM CAMINHO (GOMES JUNIOR, 2011). Nela, há a projeção do domínio-fonte (percorrer um caminho) no domínio-alvo (aprender inglês). Dessa forma, o que constitui o significado da metáfora não é a expressão em si, mas o mapeamento entre os dois domínios em questão.

Dessa forma, muitos aprendizes enxergam a aprendizagem como um percurso em um caminho, pois, durante o processo abstrato de aprendizagem, deparam-se com situações que os fazem lembrar-se de suas experiências concretas de caminhada. Assim, as experiências que temos são utilizadas para conceptualizar outros eventos e/ou experiências. É por nossas experiências em percorrer um caminho, por exemplo, que podemos compreender enunciados como: “Não aprendo nada, estou parado!” ou “Tive um longo caminho até conseguir me comunicar em inglês”.

Sobre os mapeamentos metafóricos, podemos generalizar que o domínio-alvo é entendido em termos do domínio-fonte. Assim, podemos utilizar a fórmula: A (domínio-alvo) é B (domínio-fonte), para caracterizar as metáforas conceituais. No entanto, essa fórmula não possui precisão e objetividade matemáticas, pois A não é B de maneira absoluta, e sim parcial. É a chamada natureza parcial dos mapeamentos metafóricos (LAKOFF; JOHNSON, 1980), em que “somente uma parte de B é mapeada em A e somente uma parte de A está envolvida nos mapeamentos de B” (KÖVECSES, 2010, p. 91).

Nessa perspectiva, há o processo do destacar (*highlighting*, em inglês). Os conceitos envolvidos em um mapeamento possuem muitos aspectos e, quando um domínio-fonte é aplicado ao alvo, somente alguns desses aspectos são utilizados,

destacados. Por exemplo, na metáfora APRENDER INGLÊS A DISTÂNCIA É COMO VOAR (GOMES JUNIOR, 2011), somente alguns aspectos de um voo são destacados, como a rapidez, a praticidade, a possibilidade de rápido deslocamento. No entanto, alguns outros aspectos do domínio-fonte não são iluminados no mapeamento, como a passagem, a bagagem, o serviço de bordo, os procedimentos de segurança etc.

Assim, como argumenta Kövecses (2010), o destacar sempre é acompanhado do esconder (*hiding*, em inglês), o que quer dizer que quando um domínio possui vários aspectos e a metáfora utiliza somente alguns deles, os outros permanecem escondidos, desfocados. “Destacar e esconder pressupõem um ao outro” (KÖVECSES, 2010, p. 92).

2.2 A multimodalidade

Se as metáforas são um fenômeno cognitivo essencial ao pensamento humano (LAKOFF; JOHNSON, 1980), é razoável que elas ocorram não somente no modo verbal, mas em imagens, gestos, sons e também nas interações entre esses modos. Forceville (2009) define “modo” como um sistema de signos interpretável para um processo de percepção específico. O autor lista os seguintes modos: signos pictóricos, signos escritos, gestos, sons, música, cheiros, gostos e toque. Sendo assim, metáforas monomodais são metáforas “cujos domínios alvo e fonte são exclusiva ou predominantemente processados em um modo” (FORCEVILLE, 2009, p. 23).

Em contrapartida, as metáforas multimodais são metáforas “cujos domínios alvo e fonte são cada um representados exclusiva ou predominantemente em modos diferentes” (FORCEVILLE, 2009, p. 24). O autor chama a atenção para a classificação de “exclusiva ou predominantemente”, dizendo que a mesma é necessária, já que metáforas não verbais frequentemente possuem alvos e/ou fontes processados em mais de um modo simultaneamente.

A composição de um texto multimodal apresenta algumas características e princípios que fornecem pistas bastante importantes para a interpretação do mesmo. Para Kress e van Leeuwen (2006), a “composição, portanto, refere-se aos sentidos representacionais e interativos das imagens umas com as outras por meio de três sistemas interrelacionados” (p. 177). Os mencionados pelos autores são: (1) valor informacional: a localização dos elementos é dotada de valores

informativos de acordo com as posições destes no texto: esquerda e direita, superior e inferior, centro e margens; (2) saliência: os elementos são colocados para atrair a atenção dos leitores em diferentes níveis em relação a variações de localização no fundo ou em destaque, tamanho, contraste, cores, nitidez etc.; (3) moldura: a presença ou ausência de recursos de moldura (linhas de separação ou enquadramento) desconectam ou conectam elementos da imagem, o que pode evidenciar (a falta de) pertencimento dos elementos do texto.

3 Metodologia

Esta é uma pesquisa qualitativa de natureza interpretativista. A abordagem qualitativa, segundo Denzin e Lincoln (2006), enfatiza as qualidades das entidades e os processos e significados que não são passíveis de serem quantificados ou medidos experimentalmente. Para os autores, abordagens qualitativas “buscam soluções para as questões que realçam o modo como a experiência social é criada e adquire significado” (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 23). Como argumenta Sarmiento (2003), o paradigma interpretativista é paralelo ao positivista, em que geralmente há um grande distanciamento entre o sujeito e o objeto de conhecimento. Esse paradigma enxerga a realidade como (co)construída por interpretações do real feitas pelos indivíduos em seus devidos contextos. Com isso, pensar em uma pesquisa de paradigma interpretativista é buscar interpretar a realidade tendo em mente a relação intersubjetiva entre sujeito e objeto.

3.1 Contexto e participantes

Para a condução desta pesquisa, foram analisados dois conjuntos de histórias de aprendizagem de estudantes universitários de inglês – um de uma universidade brasileira (UFMG) e outro de uma universidade em Hong Kong (CityU). Os aprendizes foram convidados a narrar seus processos de aprendizagem de inglês por meio de diversos modos semióticos, a fim de atingir o efeito que melhor retratasse os processos de aprendizagem de cada sujeito.

Em Hong Kong, os dados foram gerados, em 2012, pela professora Alice Chik, que autorizou o uso dessas narrativas. Esse banco de dados contém 36 narrativas de seus estudantes de graduação em inglês, que autorizaram o uso de suas narrativas

para pesquisas. As narrativas foram desenvolvidas na plataforma Weebly² – um portal que permite ao usuário criar *blogs*, *sites* e lojas *online*. De acordo com Chik, os aprendizes eram todos jovens entre 20 e 23 anos e graduandos em inglês. Dos 36 participantes, 24 eram do sexo feminino e 12 do sexo masculino.

No Brasil, os dados foram gerados, em 2014, em uma disciplina *online* ofertada pela Professora Vera Menezes, da Faculdade de Letras da UFMG. 23 graduandos em Letras criaram suas narrativas multimodais na mesma plataforma, citada acima, e autorizaram o uso das mesmas para fins acadêmicos. Na época da geração dos dados, a idade dos participantes variava de 20 a 50 anos. Dos 23 participantes, 13 eram do sexo feminino e 10 do sexo masculino. A maioria dos participantes autorizou o uso de seus nomes verdadeiros. Os que não autorizaram tiveram os nomes substituídos por pseudônimos.

Essa pesquisa busca entender as identidades metaforizadas de dois grupos de estudantes de culturas diferentes, e um dos propósitos desse estudo é não fazer generalizações. Além disso, é necessário levar em consideração, além da diferença cultural, a diferença de *status* da língua inglesa no Brasil e em Hong Kong. No primeiro, o inglês funciona como uma língua estrangeira, aprendida para se comunicar com pessoas de outros lugares. Já em Hong Kong, por razões históricas, o inglês é também uma segunda língua, usada para comunicação dentro do próprio território.³

4 A identidade metaforizada de viajante

A identidade metaforizada de viajante foi a mais frequente em ambos os grupos de aprendizes. Nessas metáforas, ao narrarem sobre suas experiências de aprendizagem, os estudantes demonstram projetar-se como seres que se engajam em caminhos, percursos e jornadas, o que faz emergir a identidade metaforizada o APRENDIZ É UM VIAJANTE.

2 Disponível em: <<https://www.weebly.com/>>.

3 Hong Kong foi uma colônia inglesa de 1842 até 1997, quando foi devolvida à China, tornando-se uma Região Administrativa Especial (RAE).

4.1 A identidade metaforizada de viajante dos estudantes universitários de Hong Kong

A identidade metaforizada de viajante acontece de várias formas e em vários níveis no conjunto de dados do grupo de aprendizes de Hong Kong. Em um primeiro momento, os aprendizes utilizam elementos gráficos específicos de jornadas, percursos, viagens etc., para contextualizar e ilustrar suas narrativas multimodais, gerando, assim, metáforas pictóricas e multimodais (FORCEVILLE, 2009), como nos exemplos a seguir.



FIGURA 1 – Kathy (HK)
Fonte: Produção dos alunos.



FIGURA 2 – Maisy (HK)
Fonte: Produção dos alunos.



FIGURA 3 – Sanna (HK)
Fonte: Produção dos alunos.

Nos dois primeiros exemplos, os aprendizes criaram *banners* de topo de página com imagens de pistas de pouso e decolagem de aviões, metaforizando suas identidades em viajantes desse tipo de meio de transporte. No exemplo 1, a perspectiva é de espectador, de quem está enxergando esse cenário de longe, o que, somado ao enunciado “Take a flight”, evidencia que o aprendiz esteja projetando a identidade de seu leitor também no domínio conceitual ou no espaço mental de um viajante. Já no exemplo 2, a perspectiva é de participante, como se o aprendiz estivesse dentro de um avião. É interessante perceber que em uma viagem de avião, quem tem essa imagem frontal da pista é o piloto; os passageiros possuem uma visão lateral. Assim, podemos perceber que a identidade metaforizada no segundo exemplo é a de um eu viajante e também a de um eu condutor.

Do ponto vista da composição multimodal (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006), as metáforas pictóricas 1 e 2, por estarem no topo da página da narrativa, seriam construções no plano do ideal, evidenciando o lado positivo e glamoroso de uma viagem. Assim, o plano do real ocuparia a parte inferior da página. Dessa maneira, pode-se inferir que as identidades desses aprendizes, além de serem metaforizadas, seriam também idealizadas.

A alusão à “estrada” é algo bastante forte na projeção identitária do viajante. No exemplo 3, o aprendiz utiliza uma imagem de uma estrada na margem da composição multimodal. No centro, onde geralmente está o valor informacional mais importante, há o enunciado saliente (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006) “Sanna’s journey with English” (“a jornada da Sanna com o inglês”, em português), o que já deixa clara a projeção metafórica do eu identitário com o eu viajante. A metáfora multimodal da estrada (sobreposta com o texto *journey*), encontra-se na margem desse diagrama circular, mas não parece ocupar uma posição de subserviência nesse contexto específico. A composição feita pelo participante parece evidenciar que os elementos presentes na margem são os momentos marcantes do caminho como aprendiz. De acordo com Kress e van Leeuwen (2006), a composição centro/margem é mais frequente em contextos asiáticos.

A multimodalidade tem papel bastante importante na produção de sentido. Como exemplo do potencial multimodal identidade metaforizada O APRENDIZ É UM VIAJANTE, destaco o exemplo a seguir.

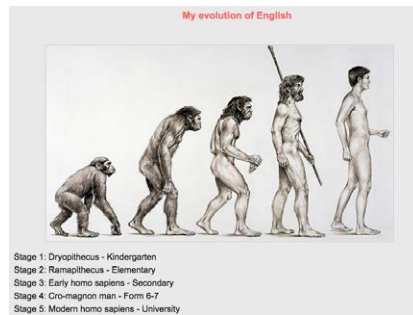


FIGURA 4 – Joanne (HK)

Fonte: Produção dos alunos.

No exemplo 4, a aprendiz utiliza uma ilustração comumente associada à Teoria da Evolução para caracterizar estágios de sua aprendizagem. Nessa projeção, sua identidade é metaforizada com a de um ser que, ao passo que caminha, evolui historicamente. Na ilustração, há cinco seres evolutivos caminhando: cada um representando a aprendiz em seu processo de aprendizagem. Ao utilizar essa imagem para caracterizar seu percurso, a narradora dá a entender que todos os cinco seres representam ela mesma em diferentes momentos. Os seres estão sendo representados como se estivessem caminhando pela história da evolução do homem. Sendo assim, os passos seriam representações metonímicas do tempo e comprimem séculos de evolução, que seriam, metaforicamente, os cinco estágios da aprendizagem da narradora.

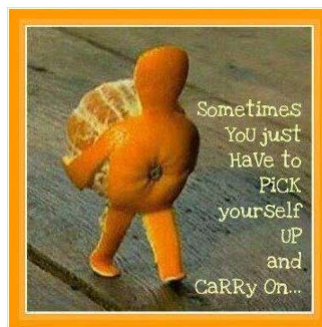


FIGURA 5 – Mark (HK)

Fonte: Produção dos alunos.

Já no exemplo 5, o participante utilizou um *meme* para ilustrar sua persistência como aprendiz-viajante. Nessa imagem, do lado esquerdo, há uma metáfora integrada em que uma laranja representa a figura de um ser humano. A casca da laranja representa o homem, e o fruto, toda a “carga” que esse homem está “carregando”. Do lado direito, há o enunciado “Sometimes you just have to pick yourself up and carry on” (“Às vezes você só tem que se levantar e continuar”, em português). O efeito de humor desse enunciado está no uso metafórico do verbo *pick up*, que está sendo utilizado no sentido de “levantar-se”, como está sendo feito pela laranja andante, e não no sentido literal de “pegar”. No ponto de vista do valor informacional da composição multimodal (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006) o que está do lado esquerdo seria o dado, o que já é de conhecimento; e no lado direito estaria o novo, a informação que, de fato, deve ser problematizada. Portanto, o *meme* parece ter sido utilizado para evidenciar que, durante a experiência (percurso), o participante (viajante) prosseguiu seu caminho, mesmo com todas as dificuldades (carga). Além disso, um *meme* com uma laranja parcialmente descascada se carregando parece evidenciar o esforço do sujeito em se reinventar e buscar formas de superar dificuldades e seguir em frente.

O peso e a dificuldade são conceitos relacionados à metáfora primária DIFICULDADES SÃO CARGAS (GRADY, 1999). A partir dessa metáfora é que percebemos enunciados como “Cuidar de um parente idoso coloca uma carga pesada na família” (p. 96). Para o autor, esse é um tipo de metáfora correlacional, em que tipos diferentes de conceitos são associados. Por exemplo, o peso como fenômeno físico é reconhecido por faculdades cognitivas diferentes das relacionadas à noção de dificuldade. Esse é também o caso das associações entre quantidade e elevação vertical, similaridade e proximidade, organização lógica e estrutura física parte/todo.

4.2 A identidade metaforizada de viajante dos estudantes universitários do Brasil

No conjunto de dados do grupo de aprendizes do Brasil, a projeção metafórica acontece de diversas maneiras, seja utilizando o modo verbal e/ou o visual (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006; FORCEVILLE, 2009). Em relação ao modo verbal, ao finalizar a sua narrativa, Jéssica utiliza respectivamente o verbo *end* (terminar), e os substantivos *ending* (fim) e *beginning* (começo), conceptualizando, assim, o

seu processo de aprendizagem como caminhos trilhados por ela, os quais, assim como percursos, possuem início, meio e fim, ou seja, ORIGEM-PERCURSO-DESTINO (LAKOFF, 1987).

6. (Jéssica – BR)

Now, my English Learning History ends, but it's not a real ending. It's just the beginning of new experiences and oportunities.

É interessante destacar que, nessa conceptualização, o fim de um caminho é visto pela aprendiz como o começo de outros, conforme pode ser percebido no trecho traduzido: *Agora, minha história de aprendizagem de inglês termina, mas não é um fim real. É somente o começo de novas experiências e oportunidades!* Dessa maneira, fica claro que a narradora projeta uma identidade metaforizada de aprendiz viajante, a qual percorre caminhos sem fim. Assim, podemos inferir que, nessa perspectiva, a aprendizagem é conceptualizada pela estudante como uma viagem que nunca termina.

Há momentos em que a construção evidencia que os narradores projetam-se como aprendizes-viajantes, na medida em que apontam para experiências passadas em seus processos de aprendizagem, como nos exemplos 7 (Minha história de aprendizagem de inglês remonta um longo caminho) e 8 (Lá e de volta outra vez. Depois que abandonei aquela escola de inglês comecei uma jornada de autoestudo e melhorei meu inglês significativamente).

7. (Raquel – BR)

My English learning history goes back a long way...

8. (Larissa – BR)

There and back again. After I abandoned that English school I began a journey of self study and improved my English significantly.

No exemplo 7, Raquel utiliza o verbo *go back* (retornar, regressar ou remontar) e a expressão *long way* (longo caminho). Assim, a aprendiz narra que sua história de aprendizagem teve início há muito tempo, compreendendo um percurso extenso. Ela demonstra se conceptualizar como uma viajante com uma vivência

considerável, que já trilhou um caminho longo, acumulando, portanto, muitas experiências de viagens, ou seja, muitas experiências de aprendizagem de inglês.

Já no exemplo 8, Larissa, ao descrever uma experiência de aprendizagem passada, narra uma mudança em seu processo de aprendizagem, projetando-a como o abandono de um caminho e início de outro. O título de seu parágrafo (“Lá e de volta outra vez”) já evidencia essa mudança de estratégia de aprendizagem, conceptualizada na narrativa como uma mudança de rota, por um caminho já antes percorrido. A aprendiz narra que, depois de ter abandonado sua escola de inglês, iniciou uma jornada de autoestudo e melhorou seu inglês significativamente, deixando claro que o seu processo de aprendizagem é metaforizado como uma jornada de vários caminhos e, por conseguinte, sua identidade de aprendiz é metaforizada como a de uma viajante.

A identidade metaforizada de viajante também se manifestou de maneira multimodal (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006; FORCEVILLE, 2009), envolvendo a integração dos modos verbal e visual. Dois exemplos bastante emblemáticos são os encontrados na narrativa de aprendizagem de José.



FIGURA 9 – José (BR)

Fonte: Elaborado pelos alunos.

No exemplo 9, podemos ver uma ilustração na parte inferior da imagem com cinco indivíduos em movimento de caminhada, dando a impressão de que todos são, na verdade, a mesma pessoa. Isso também pode ser percebido pelo fato de todos os indivíduos terem a mesma aparência física (mesma cor de cabelo, mesma expressão facial). Assim, ao passo que caminha, o indivíduo evolui, nesse caso como aprendiz de inglês.

É importante destacar os elementos metonímicos responsáveis por marcar as fases do narrador como aprendiz de inglês na ilustração. O primeiro indivíduo aparece engatinhando. Junto a ele, há três cubos com letras coloridas, brinquedo bastante emblemático e característico da aprendizagem da leitura, uma metonímia dos primeiros anos de vida. O segundo indivíduo aparece segurando uma bola de futebol, índice de brincadeiras e esportes, uma metonímia da infância. O terceiro indivíduo aparece segurando um livro, uma metonímia dos estudos simbolizando a adolescência. O quarto indivíduo aparece de beca e capelo de formatura, indicando o fim da faculdade e o início da vida adulta. Já o quinto indivíduo aparece de terno, gravata e segurando uma maleta, marcando assim o início da vida profissional do aprendiz.

No que tange ao valor informacional da composição (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006), a ilustração está na parte inferior da imagem, lugar onde geralmente se encontram as informações no plano do real. Na parte superior, lugar geralmente atribuído ao plano ideal, há o seguinte enunciado, traduzido para o português: *Você irá encontrar aqui como eu venho aprendendo inglês desde a minha infância até o presente momento, todas as **barreiras** que encarei e como as **superei***. É interessante destacar que a identidade metaforizada de viajante parece ocorrer tanto no plano do real quanto no ideal, haja vista a conceptualização das dificuldades na aprendizagem como barreiras em um caminho.

Esta metáfora parece estar relacionada ao exemplo 4, de Joanne, aprendiz de Hong Kong que também se conceptualizou como uma aprendiz em evolução. Em ambos os exemplos o aprendiz é metaforizado como um indivíduo em evolução. Esse processo parece ocorrer por meio da caminhada, ação que faz com que o indivíduo percorra passos, siga adiante e evolua. O que demonstra ficar claro nesses exemplos é uma relação entre esforço e progresso, na medida em que os aprendizes mostram que foi necessário caminhar para evoluir, ou seja, foi preciso tomar diversas ações e utilizar diversas estratégias para aprender inglês.

Em outro momento de sua narrativa, José novamente deixa pistas de sua identidade metaforizada de viajante, como no exemplo 10.



FIGURA 10. (José – BR)

Fonte: Elaborado pelos alunos.

Nessa metáfora multimodal há novamente a interação entre os modos verbal e visual. Na parte superior, há o seguinte enunciado traduzido para o português: *Serão compartilhadas com você as estratégias que usei para ser bem-sucedido nesse processo de aprendizagem!* Por meio dessa conversa com o leitor, podemos inferir que o narrador se considera bem-sucedido, como se tivesse chegado ao fim de sua viagem.

Todavia, na parte inferior, no plano do ideal, há a imagem de uma placa de trânsito, comumente vista em estradas e rodovias. Essa placa indica que, para chegar ao sucesso, o viajante deve pegar a próxima saída, o que evidencia que ainda há caminhos a serem percorridos pelo narrador aprendiz-viajante para atingir o destino da viagem: o sucesso na aprendizagem.

Novamente os estágios de uma viagem são destacados, o que sugere que ser um aprendiz-viajante compreende executar várias ações em uma viagem. Algumas dessas são pegar a próxima saída, retornar, seguir adiante. Essas ações de viagem parecem ser conceptualizações de medidas tomadas pelos aprendizes para obterem sucesso na aprendizagem, demonstrando a consciência desses estudantes de que para aprender é preciso lançar mão de diversas estratégias e ações.

Considerações Finais

A identidade metaforizada envolvendo caminhos, jornadas e percursos, foi encontrada nos dois grupos, sendo a mais frequente em ambos. O esquema imagético ORIGEM-PERCURSO-DESTINO (LAKOFF, 1987) parece ser o mais utilizado pelos participantes para conceptualizar suas identidades de aprendiz. Nessa perspectiva, a aprendizagem é vista como um percurso por vários caminhos, nos quais os aprendizes são os viajantes, que percebem suas ações como um ir e vir por caminhos infinitos, um começar e recomeçar de jornadas, cujo objetivo é sempre a chegada a algum lugar metafórico, que, na maioria das vezes, é o sucesso profissional.

Após a análise dos dados, foi possível concluir que as metáforas foram uma das formas pelas quais se pôde enxergar traços das identidades dos aprendizes nas narrativas de aprendizagem. Durante o processo de análise, percebi que, nas metáforas utilizadas pelos participantes sobre si mesmos, era possível ver metaforizações de identidades diversas, ou seja, maneiras de se conceptualizar como aprendizes de inglês.

Por exemplo, ao dizer que um estudante possui a identidade metaforizada de VIAJANTE, não estou afirmando que o mesmo possui essa identidade literal, mas que ele se projeta como um viajante ao narrar sobre suas experiências enquanto aprendiz de inglês. Isso significa que a viagem é um domínio conceptual utilizado por esse aprendiz para conceptualizar a sua aprendizagem como um processo em termos de caminho e, conseqüentemente, o seu papel como aprendiz.

É isso que chamo de identidade metaforizada nesse trabalho. Metáforas que os aprendizes utilizam para se conceptualizar e que nos dão evidências linguísticas de como as construções identitárias ocorrem cognitivamente. Dessa maneira, além de essencial para a definição das realidades dos indivíduos, o processamento metafórico é de extrema importância também para a construção de nossas identidades.

Quando se pensa em comparar as metáforas de aprendizes de culturas extremamente diferentes, é esperado que estas variem. A análise dos dados mostrou que, sim, elas variam em alguns casos. No entanto, a identidade metaforizada de viajante é a mais frequente nos dois grupos de aprendizes, sendo uma similaridade entre eles. Não é o objetivo deste trabalho fazer generalizações culturais, nem o tamanho da amostra permitiria isso. A viagem demonstra ser um domínio conceptual amplamente utilizado para conceptualizar experiências humanas, como o amor, a vida, a morte e também a aprendizagem de inglês.

The learners are travelers: metaphorized identities of English students from Hong Kong and Belo Horizonte

Abstract

If metaphors are a cognitive phenomenon by which we make sense of the world and ourselves, understanding identities and how they are constructed can also be a matter of metaphor. This article reports a research which aimed at investigating the metaphorized identities of English students of the Federal University of Minas Gerais and the City University of Hong Kong by examining the metaphors in multimodal language learning histories. In this study, two narratives datasets were analyzed – one from each university. The data reveals that the most frequent metaphorized identity in both groups of participants involves routes, paths and journeys, such as the traveler. Getting to know the metaphors students use to talk about language learning can help teachers better understand the identities that are constructed during the process.

Keywords: Metaphorized identities. Metaphors. Identities. Learning. English language.

Referências

- BARATA, Maria Clara Carelli Magalhães. **Crenças sobre avaliação em língua inglesa**: um estudo de caso a partir das metáforas no discurso de professores em formação. 2006. 237 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.
- BERBER SARDINHA, Tony. As Metáforas do Presidente Lula na Perspectiva da Linguística de Corpus: o caso do desenvolvimento. **DELTA**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 163-190, 2010.
- BLOCK, David. Metaphors we teach and learn by. **Prospect**, v. 7, n. 3, p. 42-45, 1992.
- DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, Norman K. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-39.
- ELLIS, Rod. The metaphorical constructions of second language learners. In: BREEN, Michael P. (Ed.). **Learner contributions to language learning: new directions in research**. Harlow: Pearson Education, 2001. p. 65-85.
- FAUCONNIER, Gilles. **Mental spaces**. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.
- FAUCONNIER, Gilles; TURNER, Mark. **The way we think: conceptual blending and the mind's hidden complexities**. New York: Basic Books, 2002.

FORCEVILLE, Charles J. Non-verbal and multimodal metaphor in a cognitive framework: agendas for research. In: FORCEVILLE, Charles J.; URIOS-APARISI, Eduardo (Ed.). **Multimodal metaphor**: applications of cognitive linguistics. Berlin: Walter de Gruyter, 2009. p. 19-43.

GOMES JUNIOR, Ronaldo Corrêa. A Relação Metáforas-Crenças: Entendendo as Opiniões de Alunos Universitários sobre o Processo de Ensino e Aprendizagem de Inglês. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRAPUI, 2., 2009, São José do Rio Preto. **Anais...**, 2009.

GOMES JUNIOR, Ronaldo Corrêa. **Metáforas na rede**: mapeamentos conceituais de estudantes universitários sobre aprendizagem de inglês. 2011. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

GOMES JUNIOR, Ronaldo Corrêa. Metáforas Online: as conceitualizações de aprendizes universitários de inglês sobre aprendizagem à distância. **Revista Escrita**, n. 15, p. 1-18, 2012.

GOMES JUNIOR, Ronaldo Corrêa. **Retratos do eu**: as identidades metaforizadas de aprendizes universitários de inglês em Hong Kong e no Brasil. 2015. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

GRADY, Joseph. A typology of motivation for conceptual metaphor. In.: GIBBS, Raymond W.; STEEN, Gerard J. (Org.). **Metaphor in Cognitive Linguistics**. Philadelphia: John Benjamins, 1999. p. 79-100.

KÖVECSES, Zoltán. **Metaphor**: a practical introduction. Oxford: Oxford University Press, 2010.

KRAMSCH, Claire. Metaphor and the Subjective Construction of Beliefs. In: KALAJA, Paula; BARCELOS, Ana Maria Ferreira (Org.). **Beliefs about SLA**: new research approaches. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2003. p. 109-128.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. **Multimodal discourse**: The modes and media of contemporary communication. London: Arnold; New York: Oxford University Press, 2006.

LAKOFF, George. **Women, fire, and dangerous things**: what categories reveal about the mind. Chicago: University of Chicago Press, 1987.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metaphors we live by**. Chicago: Chicago University Press, 1980.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Philosophy in the flesh**: the embodied mind and its challenge to Western thought. New York: Basic Books, 1999.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Metáforas, metonímias e hipertextos em narrativas multimodais de aprendizagem de língua inglesa. In: SZUNDY, Paula Tatiane Carréra *et al.* (Org.). **Linguística aplicada e sociedade**: ensino e aprendizagem de línguas no contexto brasileiro. Campinas: Pontes; ALAB, 2011. p. 159-174.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e; GOMES JUNIOR, Ronaldo Corrêa. Viagens de aprendizagem: um estudo de metáforas em narrativas de aprendizagem de inglês. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 41, n. 70, p. 155-165, 2016.

RIBEIRO E SOUZA, Paula. **As conceptualizações sobre o ensino de gramática de duas professoras em formação inicial, suas práticas de sala de aula e seus processos reflexivos**. 2008. 124 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

SALOMÃO, Maria Margarida Martins. A questão da construção do sentido e a revisão da agenda dos estudos da linguagem. **Veredas**: revista de estudos linguísticos, Juiz de Fora, v. 3, n. 1, p. 61-79, 1999.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O estudo de caso etnográfico. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto; VILELA, Rita Amélia Teixeira (Org.). **Itinerários de pesquisa**: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação. Rio de Janeiro: Lamparina, 2003. p. 137-179.

SCHRÖDER, Ulrike Agathe. Antecipações da metáfora cotidiana nas concepções de Hans Blumenberg e Harald Weinrich. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 16, p. 39-54, 2008a.

SCHRÖDER, Ulrike Agathe. Da teoria cognitiva a uma teoria mais dinâmica, cultural e sociocognitiva da metáfora. **Alfa**, São Paulo, v. 52, n. 1, p. 39-56, 2008b.

SILVA, Marina Morena dos Santos e. As construções metafóricas de aprendizes de inglês sobre seu papel na aprendizagem de uma língua adicional. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 40, n. 70, p. 165-175, 2016.

ZAMPONI, Graziela. Metáfora e Economia no Discurso Jornalístico. **Caminhos em Linguística Aplicada**, Taubaté, v. 1, n. 1, 2009. Disponível em: <<http://periodicos.unitau.br/ojs-2.2/index.php/caminhoslinguistica/article/viewFile/901/719>>. Acesso em: 16 set. 2010.

A relevância das metáforas como conceitualização das experiências: uma reflexão sobre o ensino/aprendizagem de inglês no ensino regular

Gabriela da Cunha Barbosa Saldanha*

Resumo

Concebendo a metáfora como um meio de conceitualização do mundo a partir de nossas experiências cotidianas, o presente estudo tem como objetivo central identificar as metáforas de estudantes do ensino médio acerca de sua aprendizagem de inglês no ensino fundamental. A pesquisa, realizada em agosto de 2015, apresenta uma natureza mista, utilizando dados qualitativos e quantitativos. A análise do *corpus* se apoiou nos pressupostos da Teoria da Metáfora Conceitual, em trabalhos já realizados por autores renomados nesse campo, bem como no marco de referência de experiências. Os resultados revelam que, apesar de haver um número maior de metáforas sobre experiências de insucesso relativas à aprendizagem e ao professor, também foram identificadas metáforas acerca de experiências bem-sucedidas, o que demonstra um rompimento com a lógica do “inglês de colégio” e corrobora a tese de que é possível, sim, aprender inglês na escola regular.

Palavras-chave: Metáforas. Experiências. Ensino/aprendizagem de inglês. Escola regular.

1 Introdução

A análise metafórica configura-se como uma “excelente ferramenta metodológica” (GOMES JUNIOR, 2011, p. 18), para acessar os conceitos dos aprendizes acerca de sua aprendizagem de inglês, em que se prioriza a análise indireta a partir da formulação de metáforas. E é diante delas que o pesquisador poderá, indutivamente, perceber como os aprendizes vislumbram esse processo.

Pesquisas acerca de metáforas na linguística aplicada (KRAMSCH, 2003; CAMERON, 1999; CORTAZZI; JIN, 1999) evidenciam que as metáforas produzidas por aprendizes são ótimos veículos para deixar claras suas ideias e

1 Doutoranda em Estudos Linguísticos (Linguística Aplicada) – UFMG/ Bolsista CNPq.

concepções. Sendo assim, “analisar metáforas seria como encarar o processo de aprendizagem pela perspectiva do participante” (GOMES JUNIOR, 2011, p. 18). Além disso, uma vez que partimos do princípio de que os linguistas aplicados se preocupam com “o uso da linguagem em situações reais da vida, particularmente aquelas consideradas problemáticas” (CAMERON, 1999, p. 3),¹ concordamos que, no campo da linguística aplicada, pesquisas que exploram metáforas têm como foco “revelar e entender os processos que subjazem à aprendizagem da linguagem e seu uso, e, talvez por meio dela, propor conclusões e/ou hipóteses” (CAMERON, 1999, p. 3).²

É interessante ressaltar que, como a metáfora é um meio de se conceitualizar o mundo a partir das nossas experiências cotidianas (LAKOFF, 1993; LAKOFF; JOHNSON, 1980), ela estaria, então, “intrinsecamente presente nas concepções dos estudantes acerca da língua estrangeira aprendida” (MALTA, 2000; NARDI, 1999 *apud* CARVALHO; SOUZA, 2003, p. 32), cabendo ao professor, ou pesquisador, utilizá-la tanto como uma ferramenta pedagógica, quanto como um método para compreender a construção de um sentido abstrato a partir das experiências vivenciadas.

Uma vez que as experiências vivenciadas são a base para as construções metafóricas, ou seja, “a essência da metáfora emerge do experienciar uma coisa em termos de outra” (BARATA, 2014, p. 316), uma pesquisa que visa explorar e analisar metáforas envolve a identificação de experiências. Desse modo, concordamos com Barata (2014) que a utilização da Teoria da Metáfora Conceitual (LAKOFF; JOHNSON, 2002) juntamente com a identificação de experiências (MICCOLI, 2010; ARRUDA, 2014) tornam-se meios profícuos para a compreensão de aspectos inerentes ao ensino/aprendizagem de inglês, principalmente no que diz respeito às crenças de professores e estudantes com relação ao ensino/aprendizagem de inglês nas escolas regulares, bem como à sala de aula em si.

Desse modo, o objetivo central da presente pesquisa é identificar as metáforas de estudantes do ensino médio acerca de suas experiências de aprendizagem de inglês no ensino fundamental. Para atender a esse objetivo, partimos das seguintes perguntas:

1 Tradução livre de: As applied linguists, we are concerned with language use in real-life situations, particularly problematic ones.

2 Tradução livre de: [...] to reveal and understand underlying processes of language learning or use, and, perhaps to evaluate intervention in them.

Como os alunos do ensino médio de uma escola pública de Belo Horizonte conceituam suas experiências de aprendizagem de inglês no ensino fundamental?

Até que ponto suas experiências apresentam semelhanças ou divergências?

O que as metáforas desses alunos nos dizem acerca do ensino/aprendizagem de inglês nas escolas públicas de Belo Horizonte?

2 Referencial teórico

Esta pesquisa se fundamenta nos pressupostos da Teoria da Metáfora Conceitual (LAKOFF; JOHNSON, 1980; LAKOFF, 1987; KÖVECSES, 2010), bem como nos trabalhos que concebem a experiência enquanto construto de análise (MICCOLI, 2010; ARRUDA, 2014).

A Teoria da Metáfora Conceitual tem como princípio fundamental a conceitualização do mundo por meio das metáforas. É o que fica evidenciado no seguinte excerto:

Nosso sistema conceitual tem um papel central ao definir as nossas realidades cotidianas. Se estivermos certos em sugerir que nosso sistema conceitual é amplamente metafórico, então o modo como pensamos, o que experienciamos, e o que fazemos todos os dias é muito mais uma questão de metáfora (LAKOFF; JOHNSON, 1980, p. 3).³

A metáfora conceitual pode ser concebida como a interação entre dois domínios que são definidos como organizações coerentes da experiência (KÖVECSES, 2010). Ainda de acordo com o autor, as metáforas conceituais podem apresentar diferenças quanto a sua natureza. Há aquelas que se baseiam no conhecimento e outras que se baseiam em imagens. Nas primeiras, as estruturas básicas do conhecimento são mapeadas da fonte para o alvo. No segundo tipo de metáfora conceitual (*image-schema metaphor*), não há um mapeamento de elementos conceituais do conhecimento, mas, de elementos conceituais de esquemas de imagens. Nesse contexto, os domínios são imagens mentais, como é exemplificado na seguinte passagem de André Breton: “Minha mulher... cuja cintura é uma

³ Tradução livre de: Our conceptual system thus plays a central role in defining our everyday realities. If we are right in suggesting that our conceptual system is largely metaphorical, then the way we think, what we experience, and what we do every day is very much a matter of metaphor.

ampulheta” (LAKOFF, 1993, p. 229),⁴ em que percebemos uma sobreposição da imagem de uma ampulheta na imagem da cintura de uma mulher pela semelhança de forma. Sendo assim, a metáfora é conceitual não pelas palavras e sim pelas imagens mentais.

É importante ressaltar a distinção entre metáforas estruturais e esquemas imagéticos (KÖVECSES, 2010, p. 43):

Mais importante para a discussão das metáforas de esquemas imagéticos é que elas mapeiam relativamente pouco da fonte para o alvo. Como o próprio nome implica, metáforas desse tipo têm domínios-fonte que possuem um esqueleto de esquema de imagens [...]. Em contrapartida, as metáforas estruturais são ricas em estruturas de conhecimento e fornecem um conjunto relativamente rico de mapeamentos entre a fonte e o alvo.⁵

Outra questão abordada pelo autor (KÖVECSES, 2010) diz respeito às expressões idiomáticas. Segundo ele, as expressões idiomáticas não devem ser vistas apenas como um conjunto de palavras que possuem um sentido especial, pois, grande parte delas tem como base metáforas, que possibilitam o mapeamento de dois domínios do conhecimento. É o que percebemos, por exemplo, na expressão “Ele estava cuspidando fogo”, que pode ser caracterizada como uma manifestação da metáfora conceitual *Raiva é Fogo* e que nos permite, a partir do nosso sistema conceitual, usar o domínio-fonte “fogo” para falar do domínio-alvo “raiva”.

Ainda no que diz respeito às imagens mentais, existe o entendimento de que a nossa capacidade mais básica de categorização é a responsável pela estruturação das nossas experiências (LAKOFF, 1987, p. 269-270). Ou seja, em termos gerais, nós temos uma capacidade de lidar com as estruturas dos objetos no mundo através da nossa percepção, da nossa função motora e da formação de imagens mentais, advindas de uma capacidade de conceitualização estruturada na experiência.

Desse modo, devido à centralidade da experiência como a principal responsável por estruturar nossas conceitualizações acerca do mundo que nos cerca, defendemos que, a partir da compreensão da experiência, podemos obter respostas sobre temas relacionados ao ensino, à aprendizagem e à sala de aula.

4 Tradução livre de: My wife... whose waist is an hourglass.

5 Tradução livre de: More important for the discussion of image-schema metaphors is that they map relatively little from source to target. As the name implies, metaphors of this kind have source domains that have skeletal image-schemas [...]. By contrast, structural metaphors are rich in knowledge structure and provide a relatively rich set of mappings between source and target.

3 Crenças e experiências no contexto do ensino/aprendizagem de inglês na escola regular

Pesquisas acerca de problemas e insucessos com relação ao ensino/aprendizagem de inglês no contexto de escolas regulares – principalmente públicas – brasileiras têm sido recorrentes na literatura (COELHO, 2005; PAIVA, 1997; MOITA LOPES, 1996; BARCELOS, 1995, 2007; LIMA, 2011) e abordam a questão das crenças de professores e alunos com relação ao ensino/aprendizagem de inglês naquele contexto. Tais crenças corroboram o discurso e “alicerçam o paradigma” (ARRUDA, 2014, p. 7) de que não é possível aprender inglês na escola.

Ensino e aprendizagem podem ser concebidos como complexos, uma vez que são processos abertos a novas possibilidades, não são imutáveis, lineares e progressivos (PAIVA, 2006). E ainda são passíveis de limitações, são influenciados por conflitos que perpassam os campos institucionais, extrainstitucionais, individuais e emocionais. Tal complexidade com relação ao processo de ensino e aprendizagem torna-se ainda mais evidente quando se trata da sala de aula, onde nos deparamos com um mesmo espaço que é compartilhado por indivíduos diferentes, que foram moldados em diferentes ambientes culturais, econômicos, familiares e que trazem para esse ambiente em comum todas as suas crenças, seus valores, atitudes, suas expectativas, sucessos, fracassos. Um espaço que não existe no isolamento, ou seja, ele pertence a uma instituição de ensino (escola), a qual, por sua vez está inserida em um sistema educacional que se estende para além de seus muros.

É nesse contexto complexo que ocorre o “desafio” de ensinar e aprender em sala de aula (MICCOLI, 2010), no qual entram em cena fatores mais abrangentes como as políticas públicas e orientações curriculares, questões econômicas, regionais e também fatores mais localizados, que dizem respeito à instituição de ensino, à sala de aula, e aos seus principais personagens: professores, alunos e familiares desses alunos. Nesse sentido, concordamos com o pensamento da referida autora de que as pesquisas com o foco nas experiências podem ser impactantes ao promoverem uma transformação, não apenas no espaço da sala de aula em si, mas em todo o sistema educacional. Transformação esta que ocorrerá por meio da reflexão acerca daquilo que é experienciado.

O conceito de experiência em que nos apoiamos pode ser explicado no trecho a seguir:

A experiência é um processo por ter a ver com relações, dinâmicas e circunstâncias vividas em um meio particular de interações na sala de aula, a qual ao ser narrada deixa de ser um acontecimento isolado ou do acaso. O processo reflexivo da narrativa oferece a oportunidade de ampliar o sentido dessa experiência e de definir ações para mudar e transformar seu sentido original bem como aquele que a vivenciou (MICCOLI, 2010, p. 29).

Miccoli (2010), ao lidar com experiências de professores em contextos particular e público, afirma que “todo estudante ou ex-estudante da Educação Básica, caso não tenha frequentado instituições particulares de ensino de línguas, caracteriza sua aprendizagem como *inglês de colégio*” (MICCOLI, 2010, p. 177). Tal aprendizagem (inglês de colégio) traz uma conotação negativa, e implica um conhecimento restrito de inglês, longe de ser aquele ensino que propicia ao aluno uma aprendizagem mais ampla e que envolva as quatro habilidades da língua.

Com relação às crenças, concordamos com o pensamento de que “as crenças se retroalimentam” (ARRUDA, 2014), ou seja, se as pessoas acreditarem que é impossível aprender inglês na escola, as suas ações serão direcionadas a obter esse resultado. Nesse sentido, as crenças sobre ensino/aprendizagem de línguas poderiam ser definidas como:

[...] uma forma de pensamento, construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, coconstruídas em nossas experiências resultantes de um processo interativo de interpretação e (re) significação. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais) dinâmicas, contextuais e paradoxais (BARCELOS, 2006, p. 18).

Se pensarmos então que as crenças são construídas por meio do modo como vivenciamos a realidade, não seria o momento de começarmos a “construir” outras realidades por meio da investigação de novas experiências? Experiências que incentivem, que inspirem o surgimento de diferentes realidades? Até que ponto a crença de que não se aprende inglês na escola não reforça, ou, até mesmo, cria essa realidade?

Tais questionamentos são compartilhados por Barcelos (2011) quando indaga:

Que outras histórias sobre aprendizagem de línguas podemos contar? Que histórias diferentes podemos contar sobre aprendizagem de inglês na escola pública? Por que não temos narrativas de aprendizes bem-sucedidos, narrativas de professores

que fazem a diferença, de alunos que aprenderam inglês na escola pública, e finalmente, de escolas públicas que fazem a diferença? (BARCELOS, 2011, p. 158.)

Sendo assim, reafirmamos que “a aprendizagem de línguas estrangeiras é uma possibilidade viável em sala de aula” (MICCOLI, 2010, p. 18) e reforçamos a necessidade de se conduzirem investigações acerca de experiências bem-sucedidas de aprendizagem de inglês no ensino regular, tanto no contexto público quanto no privado, para que se possa, a partir da reflexão, compreendê-las e, desse modo, contribuir para uma “mudança de paradigma da ineficiência do ensino de línguas na escola regular” (ARRUDA, 2014, p. 12)⁶ e para que discursos como esse do “inglês de colégio” (anteriormente mencionado) sejam desconstruídos.

4 Metodologia

A pesquisa apresentada neste artigo se insere no paradigma qualitativo, embora alguns dados quantitativos também sejam utilizados, configurando-se como uma pesquisa de natureza mista (DÖRNYEI, 2007).

Para a coleta de dados, foi utilizada uma atividade de reflexão (KRAMSCH, 2003) que visou compreender como os alunos conceitualizam seus processos de aprendizagem de inglês no ensino fundamental. Nessa atividade, os alunos deveriam completar duas frases utilizando metáforas:

- 1) Aprender inglês no Ensino Fundamental era (como)...
- 2) Meu(s) professor(es) de inglês no Ensino Fundamental era(m) (como)...

Ao refletir sobre o instrumento utilizado por Kramsch, poderia se pensar em analogias e não em metáforas, devido ao uso da palavra “como” nas proposições: “*Aprender era como*” e “*Meu(s) professor(es) era(m) como*”. Contudo, para a autora, como a metáfora é um construto cognitivo e não apenas um recurso estilístico, ela “pode subjazer, na superfície linguística, o que se apresenta como uma metáfora ou um símile” (KRAMSCH, 2003, p. 111);⁷ ou seja, “cognitivamente

6 Ao falar sobre experiências bem-sucedidas na aprendizagem, a autora refere-se “àquelas nas quais os estudantes e/ou professores relatam satisfação e resultado de aprendizagem de ILE (Inglês como Língua Estrangeira)” (ARRUDA, 2014, p. 12).

7 Tradução livre de: [...] it may underlie what, on the linguistic surface, looks like either a metaphor

falando, uma metáfora pode subjazer um símile” (*apud* CAMERON, 1999, p. 12).⁸ O importante é que se faça o mapeamento entre os domínios (fonte e alvo). Desse modo, se o participante afirma que aprender inglês no ensino fundamental *era como* estar em um deserto, ele está mapeando o domínio-fonte (deserto) no domínio-alvo (aprendizagem). Logo, para esse participante, a aprendizagem de inglês no ensino fundamental *era* um deserto.

A presente pesquisa foi realizada em agosto de 2015, em uma escola estadual de Belo Horizonte, e contou com a participação de alunos do 3º ano do Ensino Médio (turno da manhã). A atividade reflexiva foi aplicada em 4 turmas somando-se um total de 120 alunos que estavam presentes no dia da aplicação da atividade.

Para a análise do *corpus*, esse trabalho se apoiou na Teoria da Metáfora Conceitual (LAKOFF; JOHNSON, 1980), em (KRAMSCH, 2003) e no marco de referência das experiências (MICCOLI, 2010; ARRUDA, 2014). Primeiramente, as metáforas produzidas pelos alunos foram categorizadas após repetidas e minuciosas leituras realizadas por mim e em concordância com trabalhos já realizados por autores renomados no campo da Metáfora Conceitual e Linguística Aplicada, como os citados acima, com destaque para o trabalho que inspirou a presente pesquisa (KRAMSCH, 2003). A autora propõe duas abordagens para compreender o modo como os estudantes constroem suas crenças por meio de metáforas: uma que leva em conta como os pesquisadores processam metáforas explícitas produzidas pelos estudantes ao conceituar sua experiência de aprendizagem com a língua e outra que demonstra o modo como podemos processar metaforicamente os depoimentos biográficos dos estudantes. Para realizar o presente estudo, apoiamo-nos na primeira abordagem que visa compreender as metáforas explícitas produzidas pelos estudantes adotando um viés discursivo que tem como foco “compreender a construção metafórica no espaço da crença, que é em parte compartilhada e moldada pelos outros, e no qual vários possíveis cenários são retratados” (KRAMSCH, 2003, p. 116).⁹ Nesse sentido, as metáforas produzidas pelos alunos na atividade de reflexão puderam ser categorizadas, respeitando o mapeamento conceitual entre fonte e alvo, de acordo com as similaridades que apresentaram. Entretanto, houve uma dificuldade em mapear algumas delas, exatamente pelo fato de a construção metafórica possibilitar “vários cenários”, e como consequência,

or a símile.

8 [...] cognitively speaking, a metaphor may underlie a simile.

9 Tradução livre de: It focuses, rather, on the metaphoric construction of a belief space, that is in part shared and shaped by others, and in which various possible scenarios are acted out.

várias interpretações. Desse modo, para que haja um maior rigor científico quanto à análise dos dados, detectamos a necessidade de realizar uma futura pesquisa complementar em que retomaremos a tarefa inicial aplicada no presente estudo, mas, contendo o pedido de que o estudante justifique, ou explique a razão do uso daquela metáfora.

Após a etapa de categorização das metáforas, estas foram quantificadas de acordo com o número de ocorrência que apresentaram. Finalmente, as metáforas foram categorizadas em “Experiências bem-sucedidas” e “Experiências de insucesso”.

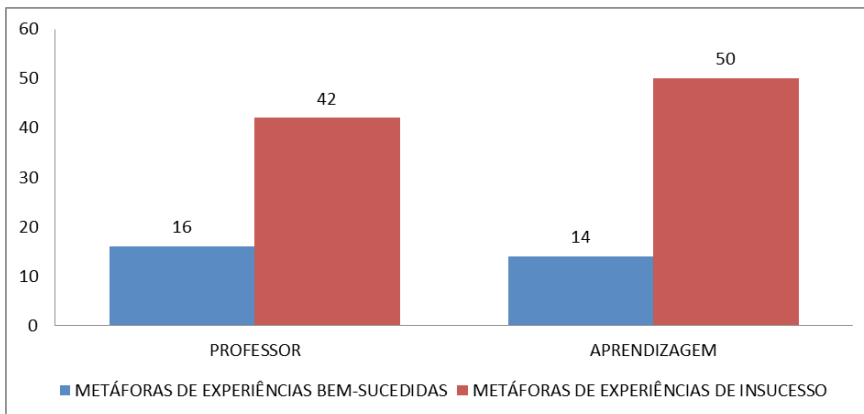
5 Resultados e discussão

No total, 110 alunos realizaram a atividade reflexiva. Do número total de frases completadas pelos alunos, verificamos que 84 delas continham expressões metafóricas com relação à aprendizagem e 79 continham expressões metafóricas com relação ao professor.

Pode-se notar, a partir da observação do GRÁF. 1, referente à quantificação das metáforas que remetiam às “Experiências bem-sucedidas” e às “Experiências de insucesso”, um número de ocorrências substancialmente maior das últimas. De um total de 84 frases que continham expressões metafóricas acerca da aprendizagem, 50 estavam relacionadas às experiências de insucesso e apenas 12 remetiam às experiências bem-sucedidas. O mesmo ocorreu com relação ao professor. Nesse caso, de um total de 79 expressões metafóricas, 42 se referiam às experiências de insucesso e apenas 16 às experiências bem-sucedidas.

Esses dados reforçam as crenças relatadas nas pesquisas anteriormente citadas acerca do ensino e aprendizagem de inglês, principalmente a crença da sala de aula das escolas regulares como um espaço de não aprendizagem da língua.

GRÁFICO 1 – Metáforas (professor e aprendizagem)



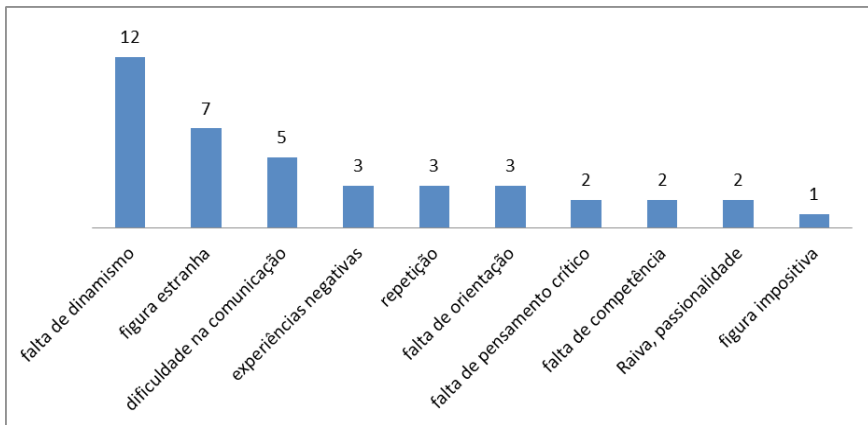
Fonte: Elaborado pela autora.

Algumas metáforas não foram inseridas no gráfico acima devido à dificuldade encontrada pela pesquisadora em fazer o mapeamento dos domínios, correlacionando-os com as “experiências bem-sucedidas” ou “experiências de insucesso”, pois metáforas que se referem à aprendizagem como a de estar na hora do “recreio” e aquelas que se referem ao professor como “palhaço”, embora, em um primeiro momento, possam sugerir algo com conotação positiva, podem, na verdade encobrir uma crítica àquele tipo de aprendizagem ou àquele tipo de professor. Os estudantes, ao usarem essas metáforas, podem também estar dizendo que não aprendiam nas aulas, visto que podemos mapear recreio com: várias pessoas falando ao mesmo, pessoas fazendo aquilo que querem, hora do intervalo em que não há mais o foco na aprendizagem. E ainda, como podemos afirmar que um estudante, ao falar que seu professor era como um “palhaço”, está dizendo algo bom do seu professor? Pode-se fazer um mapeamento de “palhaço” como uma pessoa divertida, mas, também como alguém que “fala” e “faz palhaçadas”. Desse modo, surge a indagação: até que ponto aquele professor “palhaço” contribuiu realmente para a aprendizagem de seu aluno? Como já argumentamos anteriormente, verificamos a necessidade de incluir em trabalhos futuros o item “justifique” nas respostas dos alunos, a fim de identificar as relações com as diferentes metáforas para que questionamentos como esse possam ser devidamente esclarecidos.

Com relação à recorrência das metáforas de insucesso sobre o professor (GRÁF. 2), nota-se um número maior (7) das mesmas, na categoria “metáfora

do estranhamento”, que retratam o professor como uma “figura estranha”. Em seguida, na categoria “metáfora da falta de dinamismo” – que obteve 6 ocorrências – os professores foram vistos como “postes”, ou como “tartarugas”, ou seja, pessoas pouco dinâmicas no exercício da sua função. A categoria “metáfora da dificuldade na comunicação” foi a terceira mais recorrente (5). Aqui, os alunos produziram metáforas que remetiam à dificuldade de se comunicarem com seus professores, seja por meio da fala, seja da escrita. Outras categorias emergiram a partir da análise das metáforas acerca dos professores: “metáfora da repetição”, “metáfora da falta de orientação”, “metáfora da falta de pensamento crítico”, “metáfora da raiva, passionalidade”, “metáfora das experiências negativas” e “metáfora do autoritarismo”.

GRÁFICO 2 – Metáforas de experiências de insucesso (professor)



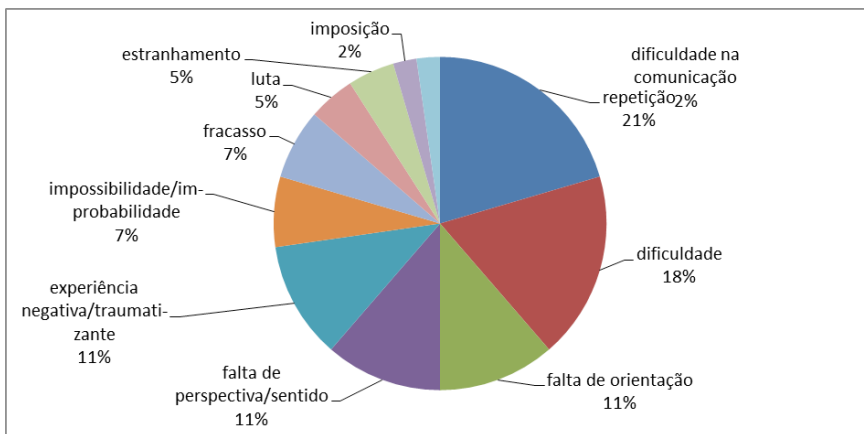
Fonte: Elaborado pela autora.

No que diz respeito às metáforas de experiências de insucesso acerca da aprendizagem de inglês no ensino fundamental, aquelas mais recorrentes se inserem na categoria “metáfora da repetição”, em que os alunos conceituaram sua aprendizagem como algo repetitivo (21%), seguida da categoria “metáfora da dificuldade” (18%), em que a aprendizagem foi percebida como algo difícil. Três outras categorias obtiveram o mesmo índice de ocorrências (11%): “metáfora da falta de orientação”, em que os alunos se sentiam “perdidos” nas aulas, a “metáfora da falta de sentido/propósito”, em que os alunos não viam propósito algum naquele tipo de aprendizado, ou seja, a aprendizagem era algo que não

atendia aos seus interesses; e também a “metáfora da experiência negativa/traumatizante”, que deixou marcas na trajetória de aprendizagem daquele estudante o que, provavelmente, ainda traz implicações negativas no atual contexto de aprendizagem do mesmo. As demais categorias podem ser visualizadas no GRÁF. 3.

É interessante ressaltar que, na categoria “metáfora da repetição”, quatro alunos mencionaram o “verbo *to be*”, ou seja, eles conceituaram a aprendizagem de inglês como algo que se restringia ao “verbo *to be*”. Isso nos mostra que, de todo o conteúdo ensinado, o “verbo *to be*” foi o mais marcante. Diante dessa constatação, pode-se chegar às seguintes interpretações: os alunos aprenderam apenas o “verbo *to be*” porque houve uma persistência do ensino desse conteúdo ao longo de todo o ensino fundamental ou, então, porque esse conteúdo foi realmente significativo para aqueles alunos. Levando em conta minha experiência profissional de doze anos como professora de inglês no ensino básico, arrisco-me a dizer que, possivelmente, a primeira interpretação é a mais aceitável. Esse mesmo pensamento é compartilhado por Arruda (2014) quando argumenta que quando se dá voz aos alunos, muitos deles se queixam de aprender um mesmo conteúdo gramatical ao longo dos vários anos de aprendizagem.

GRÁFICO 3 – Metáforas de experiências de insucesso (aprendizagem)

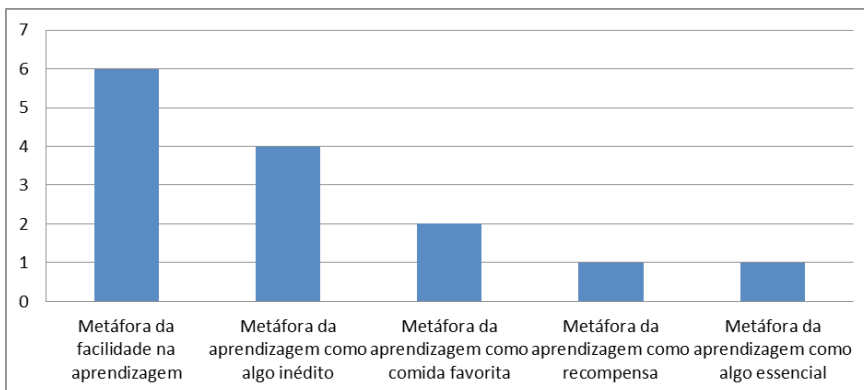


Fonte: Elaborado pela autora

Com relação às metáforas de experiências bem-sucedidas na aprendizagem (GRÁF. 4), em um total de 14 ocorrências, a categoria “metáfora da facilidade

na aprendizagem” foi a que obteve um maior número de ocorrências (6). Em seguida, na categoria “metáfora da aprendizagem como algo inédito”, 4 alunos conceituaram sua aprendizagem de inglês no ensino fundamental como algo diferente, inédito. Houve também 2 alunos que associaram sua aprendizagem de inglês às suas comidas favoritas (“aprendizagem é alimento”). Finalmente, as categorias “metáfora da aprendizagem como recompensa” e “metáfora da aprendizagem como algo essencial” obtiveram uma ocorrência cada uma delas .

GRÁFICO 4 – metáforas de experiências bem-sucedidas (aprendizagem).



Fonte: Elaborado pela autora.

Com relação ao professor (GRÁF. 5), duas categorias de metáforas emergiram a partir da análise dos dados: “metáforas de atitudes do professor” e “metáforas das práticas do professor”, com um número de ocorrências de 10 e 6, respectivamente, em um total de 16. Nas metáforas desses alunos, os professores foram comparados a plantas (“pteridófitos sobreviventes no deserto”, em que o professor, representado pela planta é percebido como uma pessoa forte, resistente e o “deserto” pode ser uma representação da sala de aula, da escola, ou até mesmo do sistema educacional em si, que não oferece “água”, ou seja, as condições adequadas de trabalho como bons salários, incentivo e valorização à sua profissão); com a comida (“comer quando está com fome”, que pode ser interpretada como a busca pela saciedade, em que o professor, figura que representa o conhecimento, é o responsável por “saciar a fome” de conhecimento dos seus alunos); com o “ar” e o “sol” (essenciais à vida) e ainda, como pessoas raras e valiosas como “diamantes”.

GRÁFICO 5 – metáforas de experiência bem-sucedidas (professor).



Fonte: Elaborado pela autora.

A identificação de metáforas de experiências bem-sucedidas corrobora os pensamentos de Miccoli (2010), Paiva (2011), Barcelos (2011), entre outros educadores, de que é possível aprender inglês na escola, mesmo que em um nível funcional de proficiência, considerando que ela se caracteriza como espaço “para conhecer e aprender uma língua estrangeira (LE)” (ARRUDA, 2014, p. 11). E ainda, é preciso haver mais registros de boas experiências em teses e dissertações (PAIVA, 2011), uma vez que a própria autora alega ter testemunhado bons trabalhos realizados por professores em escolas públicas de Belo Horizonte.

6 Considerações finais

Os dados apresentados neste estudo revelam que é inegável o fato de que as experiências de insucesso de aprendizagem de inglês na escola ainda se mostram mais numerosas do que as bem-sucedidas, o que vai ao encontro dos dados apontados por várias pesquisas que discutem a questão do ensino e aprendizagem de inglês no ensino regular. Tal evidência também reforça a crença da inviabilidade, do fracasso na aprendizagem de inglês nesse contexto. Dentre as metáforas de experiências de insucesso, os alunos conceituaram sua aprendizagem como algo repetitivo, difícil, sem sentido, como algo impossível, como uma experiência traumatizante, e isso certamente não pode ser ignorado. Tais experiências nos

levam a refletir sobre como nós, enquanto professores, podemos rever nossas práticas visando melhorar o trabalho que realizamos em nossas salas de aula.

Entretanto, não basta constatar que os dados dessa pesquisa são condizentes com as crenças acerca dos problemas e insucessos com relação ao ensino e aprendizagem de inglês nas escolas. É preciso romper com elas, uma vez que “[...] assumir passivamente que a rede de ensino básico é incompetente para ensinar línguas é perpetuar o mito de que só as escolas de idiomas são capazes dessa tarefa” (PAIVA, 2000, p. 29).

Nesse sentido, propomos voltar o nosso olhar para as metáforas que remetem às experiências bem-sucedidas dos estudantes participantes do presente estudo. Isso não significa simplesmente ignorar os problemas e focar apenas no que está dando certo, e sim que precisamos dar visibilidade a trabalhos excelentes desenvolvidos nas escolas, os quais, muitas vezes, são ignorados pelos pesquisadores da área da linguística aplicada (PAIVA, 2011).

Dessa forma, vale indagar: o que as metáforas de experiências bem-sucedidas produzidas pelos alunos nos dizem sobre a aprendizagem, bem como sobre os professores de inglês nas escolas regulares de Belo Horizonte? Elas retratam a aprendizagem de inglês como algo fácil, para alguns deles, como algo recompensador, algo inédito, diferente, agradável, como algo essencial. Elas retratam ainda os professores como pessoas raras e valiosas, como pessoas sábias, atenciosas, como um reflexo do que querem ser, como pessoas fortes. Diante disso, reiteramos que é preciso investigar que aprendizagem é essa que impactou positivamente a vida desses alunos. Que professores são esses, que, de certa forma, contribuíram para que essa experiência de aprendizagem bem-sucedida fosse possível. A partir de uma investigação sobre experiências, pode-se compreender quais fatores contribuem para uma aprendizagem bem-sucedida, e as metáforas podem nos auxiliar nesse sentido, servindo como ponto de partida para essa compreensão.

Falar de experiências bem-sucedidas nos possibilita olhar para o ensino e aprendizagem de inglês na escola de outra maneira, para além de preconceitos e crenças, o que propiciará e acarretará mudanças profundas no nosso sistema educacional, quebrando o atual paradigma (ARRUDA, 2014) da impossibilidade de se aprender inglês nas escolas regulares brasileiras, sejam estas públicas ou privadas.

The relevance of the metaphors as a conceptualization of experiences: a reflection about the English teaching/learning in the regular school

Abstract-

Conceiving the metaphor as a means of conceptualizing the world from our daily experiences, the present study aims at identifying the metaphors made by high school students about their English learning when they were in the elementary school. The research was conducted in 2015 using qualitative and quantitative data. The corpus analysis of the present work was made under the Conceptual Metaphor Theory along the lines of studies carried out by renowned authors in this field and according to the experiences referential framework. The results show that despite the great number of students' metaphors about their experiences of failure regarding the learning and the teacher, we could also identify metaphors about experiences of success, which indicates a rupture with the structured ways of thinking about English learning in the regular school and underpins the thesis that it is possible to learn English in this context.

Keywords: Metaphors. Experiences. English teaching/learning. Regular school.

Referências

ARRUDA, Clímene Fernandes Brito. **É preciso propiciar a aprendizagem de inglês na escola**: experiências bem-sucedidas para investir em uma mudança de paradigma. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/MGSS-9MQPBD>>. Acesso em: 18 ago. 2015.

BARATA, Maria Clara Carelli Magalhães. Modelos de avaliação experienciados e idealizados – Experiências, Metáforas e Crenças de alunas e professoras em formação. In: MICCOLI, Laura (Org.). **Pesquisa experiencial em contextos de aprendizagem**: uma abordagem em evolução. Campinas, SP: Pontes, 2014. p. 315-348.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. **A cultura de aprender língua estrangeira (inglês) de alunos de Letras**. 1995. 140 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – IEL, UNICAMP, Campinas, 1995. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000099725>>. Acesso em: 8 set. 2015.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira; VIEIRA-ABRAHÃO, Maria Helena (Org.). **Crenças e Ensino de Línguas**: foco no professor, no aluno e na formação de professores. Campinas, SP: Pontes, 2006.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas: reflexões de uma década de pesquisa no Brasil. In: ALVAREZ, Maria Luíza O.; SILVA, Kleber A. da (Org.). **Linguística Aplicada**: múltiplos olhares. Campinas: Pontes, 2007. p. 27-69.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Lugares (im)possíveis de se aprender inglês no Brasil: crenças sobre aprendizagem de inglês em uma narrativa. In: LIMA Diógenes Cândido de (Org.). **Inglês em escolas públicas não funciona?** São Paulo: Parábola, 2011. p. 147-158.

CAMERON, Lynne. Operationalising ‘metaphor’ for applied linguistic research. In: CAMERON, Lynne; LOW, Graham (Org.). **Researching and Applying Metaphor**. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. p. 3-28.

CARVALHO, Maurício Brito de; SOUZA, Ana Cláudia de. As metáforas e sua relevância no processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira. **Fragmentos**, Florianópolis, v. 24, p. 29-44, jan./jun. 2003. Disponível em: <file:///C:/Users/Micro/Downloads/7657-23010-1-PB.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2015.

COELHO, Hilda Simone Henriques. “**É possível aprender inglês em escolas públicas?**” Crenças de professores e alunos sobre o ensino de inglês em escolas públicas. 2005. 140 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada, FALÉ – UFMG/ Belo Horizonte, 2005.

CORTAZZI, Martin; JIN, Lixian. Bridges to learning: Metaphors of teaching, learning and language. In: CAMERON, Lynne; LOW, Andrew (Org.). **Researching and Applying Metaphor**. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. p. 149-176.

DÖRNYEI, Zoltán. Mixed methods research: purpose and design. In: DÖRNYEI, Zoltán. **Research methods in applied linguistics**. Oxford: Oxford University Press, 2007. p. 163-175.

GOMES JUNIOR, Ronaldo Corrêa. **Metáforas na rede**: mapeamentos conceituais de estudantes universitários sobre aprendizagem de inglês. 2011. 115 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras/UFMG, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/LETR-8SSUJY>>. Acesso em: 3 ago. 2015.

KÖVECSES, Zoltán. **Metaphor**: a practical introduction. 2nd ed. Oxford: Oxford University Press, 2010.

KRAMSCH, Claire. Metaphor and the Subjective Construction of Beliefs. In: KALAJA, Paula; BARCELOS, Ana Maria Ferreira (Ed.). **Beliefs about SLA**: New Research Approaches. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2003. p. 109-128.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metaphors we live by**. Chicago: Chicago University Press, 1980.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metáforas da vida cotidiana**. Coordenação da tradução: Mara Sophia Zanotto. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002. 360 p. Original publicado em 1980.

LAKOFF, George. **Women, fire, and dangerous things**. Chicago: Chicago University Press, 1987.

LAKOFF, George. The contemporary theory of metaphor. In: ORTONY, Andrew. **Metaphor and thought**. Cambridge: Cambridge University Press, 1993. p. 202-251.

LIMA, Diógenes Cândido de; LEFFA, Vilson J. **Inglês em escolas públicas não funciona?** Uma questão, múltiplos olhares. São Paulo: Parábola, 2011.

MALTA, Jacy Castro. **O desenvolvimento da metacognição da metáfora**: uma experiência de ensino. 2000. 141 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Pós-Graduação em Letras/Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

MICCOLI, Laura. **Ensino e aprendizagem de inglês**: experiências, desafios e possibilidades. Campinas: Pontes, 2010.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. “Eles não aprendem português quanto mais inglês”. A ideologia da falta de aptidão para aprender línguas estrangeiras em alunos da escola pública. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo (Org.). **Oficina de lingüística aplicada**: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996. p. 63-80.

NARDI, I. **A metáfora na leitura como evento social**: instrumentos do pensar a Biblioteconomia do futuro. 1999. 254 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1999.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. A identidade do professor de inglês. APLIEMGE: **Ensino e Pesquisa**. Uberlândia, APLIEMGE/FAPEMIG, n. 1, p. 9-17, 1997. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/identidade.htm>>. Acesso em: 12 maio 2015.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. O lugar da leitura na aula de língua estrangeira. **Vertentes**, n. 16, p. 24-29, jul./dez. 2000. Disponível em: <www.veramenezes.com>. Acesso em: 22 abr. 2004.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Autonomia e complexidade. **Linguagem e Ensino**, v. 9, n. 1, p. 77-127, 2006.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Ilusão, aquisição ou participação. In: LIMA, Diógenes Cândido de (Org.). **Inglês em escolas públicas não funciona: uma questão de múltiplos olhares**. São Paulo: Parábola, 2011, p. 33-46. Disponível em: <www.veramenezes.com>. Acesso em: 20 set. 2015.

A experiência do câncer de mama em palavras: notas sobre as possibilidades emergentes de um *corpus* temático

Aline Aver Vanin*

Resumo

Este texto busca investigar a emergência de metáforas conceptuais no discurso de pacientes de câncer de mama a partir de uma amostra de *corpus* de textos extraído de depoimentos publicados em *blogs*. Parte-se do pressuposto de que o uso de metáforas conceptuais é inerente à comunicação cotidiana, e que tais aspectos são indícios da forma como a cognição humana interpreta o mundo. Para tanto, será tomada como base a arquitetura teórico-metodológica da Linguística Cognitiva a fim de analisar como a expressão da experiência relacionada à doença pode dar indícios sobre a sua verdadeira faceta para cada indivíduo. O trabalho justifica-se por lançar luz à importância da conscientização sobre o discurso ligado a relatos de experiência da expressão de percepções físicas e psíquicas, bem como por abrirem-se possibilidades de elaboração de materiais didáticos e de estratégias de ensino para a formação de profissionais da área da saúde no que diz respeito à atenção em comunicação em saúde.

Palavras-chave: Metáforas conceptuais. *Corpus*. Câncer de mama. Linguística Cognitiva. Experiência.

1 Introdução

Compreender os modos de expressão de emoções e sentimentos relacionados a fragilidades em relação a estados de saúde é estabelecer uma relação que vai além da percepção de estado físico do paciente. Os usos de metáforas que se concretizam no discurso de pacientes com câncer de mama podem indicar muito mais do que sintomas da doença em si; de fato, o mapeamento imagético que se faz ao atentar para o discurso da paciente conduz ao mundo subjetivo que emerge em palavras. Tal fato pode ser observado nas pesquisas conduzidas pela equipe de

* Doutora em Linguística (PUCRS). Professora Adjunta do Departamento de Educação e Humanidades da Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSA).

Elena Semino, no projeto “Metaphors in the end-of-life care”¹ (MELC Project), que demonstram que palavras relativas aos domínios de VIAGEM e de GUERRA são as mais comuns no discurso de pacientes no Reino Unido.

Esta breve pesquisa em *blogs* brasileiros com testemunhos de pacientes em recuperação de câncer de mama demonstra a emergência de domínios outros, o que corrobora um caráter potencialmente universal, mas também cultural, da metáfora (conforme KÖVECSÉS, 2002, 2005): na amostra avaliada, as metáforas TER CÂNCER É VIAJAR e TER CÂNCER É LUTAR NUMA GUERRA mostraram-se predominantes. Neste estudo, pretende-se demonstrar, por meio de uma amostra de postagens de *blogs* pessoais disponíveis na *web*, além da prevalência do mapeamento com os domínios-alvos VIAGEM e GUERRA, como o discurso de mulheres que sofrem ou que se recuperam da doença aponta para questões que vão além do sofrimento físico, mas principalmente psíquico, o qual dá indícios dos significados construídos pela experiência *na* e *pela* carne. Nesse sentido, os propósitos deste texto são (1) analisar brevemente a prevalência de metáforas utilizadas em relatos acerca da vivência com o câncer de mama, e (2) levantar a questão de como a atenção para as ocorrências de metáforas conceptuais no discurso na área da saúde poderia auxiliar nos diagnósticos e no tratamento de pacientes com câncer. Ao final, portanto, pretende-se discutir a relevância da inserção de um debate mais rigoroso acerca da comunicação em saúde na formação de profissionais da área, com especial atenção para o discurso indicativo de elaborações subjacentes aos relatos sobre condições físicas, a fim de contribuir para a formação de profissionais capazes de ouvir e de perceber de modo holístico o sujeito que demanda cuidados.

2 A emergência de metáforas conceptuais relativas ao câncer

Exprimir em palavras aquilo que se sente é uma tarefa um tanto quanto árdua quando se tem consciência de que os rótulos linguísticos para determinadas percepções, emoções e sentimentos muitas vezes não alcançam a extensão dos sentidos atribuídos a eles. Nesse sentido, é necessário fazer uso de uma linguagem análoga, repleta de traços concretos, detalhados, para poder expressar aquilo que se sente com maior precisão. Tanto no campo das emoções bem (re)conhecidas da vida cotidiana – como alegria, tristeza, medo –, como em situações cujo

1 Disponível em: <<http://ucrel.lancs.ac.uk/melc/index.php>>. Acesso em: 1. out. 2016.

enfrentamento de novas sensações e sentimentos requer uma reelaboração da própria experiência – como em casos mais específicos, em que há o surgimento de alguma patologia, por exemplo –, o discurso metafórico é predominante.

A língua é reflexo daquilo que se passa em nossa realidade subjetiva, e é pela sua concretização, por meio de palavras, que ideias, emoções, percepções são elaboradas. Metáforas são elementos inerentes ao discurso cotidiano, pois fazem parte do nosso sistema conceptual (KÖVECSSES, 2002; LAKOFF; JOHNSON, 1980) e, portanto, a sua expressão linguística dá indícios da experiência mais subjetiva. Na investigação sobre a ocorrência da metáfora conceptual, Lakoff e Johnson (1980) partem de duas teses fundamentais: (i) os conceitos abstratos são amplamente metafóricos, ou seja, o que não faz parte da realidade concreta é conceptualizado na realidade física por meio de domínios da experiência física; (ii) a mente é essencialmente corpórea, o que significa dizer, de modo geral, que os conceitos derivam da experiência sensorio-motora. Eles estruturam o que é percebido, como se lida com o mundo e como um indivíduo se relaciona com outras pessoas. Essas construções conceptuais influenciam as experiências e as ações individuais e, ao se estabelecerem na cognição, servirão de base para futuras aplicações linguísticas durante a comunicação.

Falar de nossa subjetividade implica demonstrar como ocorrem os processos de conceptualização baseados em experiências corpóreas (LAKOFF; JOHNSON, 1999) em sentido amplo. Essas emergem de forma esquemática, e são uma forma de organizar o pensamento por meio de mapeamentos entre um domínio mais abstrato e um concreto. Desse modo, se alguém diz que “está sem chão”, o que se quer expressar, possivelmente, é toda uma rede de significados envolvidos em um evento de impacto negativo, e a melhor maneira de dizer isso é por meio de um elemento concreto, reconhecido e experienciado por aquele indivíduo. Por isso, assim como “pisar em um terreno firme” pode expressar confiança, “estar sem chão” pode indicar insegurança. O paciente que expressa dor dizendo que sente uma alfinetada em determinada parte do corpo dá indícios da intensidade dessa sensação em determinado órgão. O sujeito que não sabe precisar ao psicólogo como se sentiu ao deparar com uma situação crítica, mas que afirma ter congelado diante de um fato, pode indicar a esse profissional como ele lida com determinadas adversidades da vida.

No âmbito da saúde, metáforas específicas parecem ocorrer a todo o momento. Com frequência, pacientes precisam encontrar maneiras de dizer aquilo que

sentem de forma clara e precisa, de modo a se fazerem entender por quem os atende; os profissionais da área, por sua vez, precisam encontrar os termos mais específicos e concretos para tornar a informação sobre o estado de saúde desse paciente a mais acurada possível, sem que a escolha de palavras afete ainda mais o estado emocional desse sujeito, já fragilizado.

O surgimento de uma doença, seja qual for, é um evento traumático na vida da maioria das pessoas. Um câncer, por exemplo, pode carregar estigmas e tabus, pois envolve as ideias de dor, abandono e morte, as quais poderão ser enfrentadas no decorrer do tratamento. A expressão das emoções e sentimentos desses pacientes em relação a sua situação pode dar indícios sobre o seu real estado físico, emocional e psíquico. Em outras palavras, o uso dos elementos linguísticos para expressar a percepção sobre sua condição são indícios da sua realidade psíquica, física e emocional.

Dizer que se trava uma “batalha contra o câncer”, ou que se deve “permanecer na luta contra” certa doença, ou que alguém é um “sobrevivente” ou se “sucumbe à doença” diz muito sobre a forma como se pensam algumas patologias. Muitas vezes, o foco está apenas na doença, enquanto as percepções desse sujeito doente são deixadas de lado. Susan Sontag, em seus ensaios “Doença como metáfora” e “AIDS e suas metáforas” (1978), demonstra, por uma série de exemplos linguísticos, o modo pelo qual patologias como tuberculose, câncer e AIDS são encaradas em determinadas épocas, e como a forma de fazer referência a elas afeta também o tratamento. No âmbito científico-jornalístico, Paula Span realizou, até 2015, relatos de estudos a respeito do uso de metáforas no domínio da saúde em sua coluna no **The New York Times**, “The New Old Age: caring and coping”.² Para a autora, expressões bélicas refletem sentimentos de negação da morte e também de desafio à morte, evento que é visto em nossa sociedade como um opositor à (ou inimigo da) vida. A mesma autora relata um estudo da Lancaster University, na Inglaterra, em que a linguagem empregada por pacientes, cuidadores e profissionais de saúde é investigada. O projeto de Elena Semino (Lancaster University), “Metaphors in the end-of-life care”, já referenciado, investiga o uso de metáforas na experiência do cuidado no fim da vida na Grã-Bretanha. O grupo de pesquisa de Semino busca fazer uma análise sistemática das metáforas empregadas por membros de grupos diferentes envolvidos nos cuidados em saúde a partir de um *corpus* de 1,5 milhão de palavras atreladas a entrevistas

2 Disponível em: <<http://newoldage.blogs.nytimes.com/>>. Acesso em: 22 fev. 2015.

e contribuições em fóruns *online*. Desse modo, busca-se corroborar as descrições existentes de teorias sobre metáforas conceptuais como fenômenos linguísticos, cognitivos e sociais.

Nesses trabalhos, verifica-se que as pessoas que trabalham com saúde têm discutido, em interface com a pesquisa linguística, o uso de termos relacionados à imagética da guerra por uma década. Já há uma consciência de que metáforas relacionadas a esse domínio (da GUERRA, da BATALHA) podem ser danosas para os pacientes. Os profissionais, então, são orientados a utilizar expressões linguísticas que suavizam o discurso: em vez de “guerra”, usa-se “jornada”; “passos” e “caminhos” são referidos em vez de “armas”.

A análise de enunciados como “Sinto que vou poder recomeçar tudo outra vez depois desta doença.” pode indicar mapeamentos conceptuais que demonstram a percepção sobre certa patologia, como em:

- A VIDA É UMA VIAGEM.
- A DOENÇA É UMA PARADA NESSE PERCURSO.
- A CURA É O REINÍCIO DA VIAGEM.

Nesse sentido, a identificação de tais domínios e de seus mapeamentos (VIDA – VIAGEM; DOENÇA – PARADA; CURA – RECOMEÇO DO PERCURSO) podem sugerir uma visão otimista sobre o tratamento. No entanto, o estudo recente de Semino *et al.* (2015) contestou os próprios achados quanto ao uso de metáforas que recorrem aos domínios de VIAGEM e de VIOLÊNCIA (ligados ao da GUERRA, por exemplo). Segundo o estudo, realizado por meio da análise textual de depoimentos em *blogs* a respeito do tema, o uso de metáforas nesses domínios descreve a experiência com a doença, mas itens lexicais relacionados a metáforas de VIOLÊNCIA não necessariamente sugerem sentimentos negativos quanto à doença (como se pode perceber em casos em que as pacientes descrevem a doença como algo que **ataca** e que **invade** seus corpos), e nem sempre expressões ligadas aos domínios de viagem correspondem a emoções positivas (como ocorre em casos em que a paciente se percebe em uma **viagem difícil** ou como se estivesse **percorrendo essa jornada contra sua vontade**). Nesse sentido, uma análise apenas das expressões isoladas poderia não revelar os sentidos subjacentes aos textos. Por isso, cabe enfatizar, aqui, que metáforas diferentes podem tratar de um tópico de maneiras diversas, seja enfatizando aspectos ou até mesmo colocando-os em segundo plano, e nem

sempre uma metáfora possui o mesmo sentido em diferentes contextos de uso.

Numa rápida busca por depoimentos em redes sociais, *blogs* e fóruns brasileiros ligados à temática do câncer de mama, percebe-se uma riqueza de depoimentos que revelam os modos de expressar emoções e sentimentos ligados a essa doença, bem como demonstram como elementos sociais e culturais podem influenciar na modulação da escolha das metáforas que os expressam. Um exemplo disso é o depoimento de J.,³ extraído da seção de depoimentos do *site* do instituto Oncoguia:⁴ “[...] Uma **caminhada nada fácil**, mas não tão difícil assim que eu não pudesse **vencê-la**. **Vencer** talvez não seja o termo exato porque um câncer de mama metastático significa, no meu entendimento, uma doença crônica, que **me fará companhia** pelo resto da vida, vida essa que poderá acabar dessa doença ou de qualquer outra, amanhã ou daqui há muitos anos. [...] [*sic*]” (ênfase minha). Neste caso, colocam-se em evidência expressões que dão indícios de como a experiência com a doença é sentida pela paciente em questão: os domínios conceptuais VIAGEM (A DOENÇA É UMA CAMINHADA E A DOENÇA É COMPANHIA NA VIAGEM) e GUERRA (A DOENÇA É UMA BATALHA A SER VENCIDA) saltam aos olhos. Chama a atenção, também, que o contexto – isto é, o conjunto de sequências linguísticas que precedem ou seguem textualmente determinada palavra ou enunciado – em que a metáfora ligada a GUERRA surge norteia a interpretação para a forma como a paciente percebe a sua experiência, e, caso nos guiássemos pela primeira interpretação do item lexical isolado, poderíamos, certamente, fazer uma interpretação equivocada de todo o restante do relato. Nesse sentido, como será apontado na próxima seção, a análise por concordanciador, ferramenta utilizada em Linguística de *Corpus*, não poderá levar em conta somente o termo ou a expressão de modos isolados, haja vista que termos colocados, isto é, que coocorrem num mesmo contexto, podem atualizar significados para um mesmo domínio conceptual.

3 Contexto do estudo, *corpus* e procedimentos

Este trabalho é parte da proposta de pesquisa iniciada na Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre, intitulada “A realização linguística da experiência de mulheres com câncer de mama: um estudo nas áreas de Linguística,

³ Embora disponíveis virtualmente, os dados das depoentes foram omitidos para preservar a sua identidade.

⁴ Instituto Oncoguia: <<http://www.oncoguia.org.br>>. Acesso em: 20 fev. 2016.

Informática e Saúde”, que se propõe realizar um trabalho de extração, organização e análise de *corpus* textual ligado à temática do câncer de mama, a fim de analisar o discurso de elaboração da doença pelas mulheres acometidas por ela em diferentes graus (em tratamento ou em recuperação, por exemplo). Os dados são extraídos do conteúdo disponibilizado pública e virtualmente em redes sociais, fóruns de discussão e *blogs* sobre o tema, e são organizados por meio de técnicas e recursos computacionais, a partir de ferramentas de mineração de textos (como analisadores automáticos, categorizadores, pré-processadores de textos, *taggers*, entre outros), de Linguística de *Corpus* (como concordanciadores) e de técnicas de análise de dados a partir da ótica da Linguística Cognitiva. As técnicas e ferramentas, associadas, podem auxiliar para análise mais acurada de um aspecto não objetivo da linguagem, isto é, de realizações linguísticas de metáforas que são indícios daquilo que se passa no âmbito conceptual. Como já mencionado, empreendimento semelhante é realizado pela equipe de Elena Semino, no MELC Project, que visa justamente chamar a atenção sobre o cuidado do discurso de pacientes com o mesmo tipo de câncer e, ainda, dos profissionais de saúde envolvidos. Tal projeto inspirou a proposta dessa pesquisa para o contexto brasileiro.

O *corpus* desta pesquisa constitui-se de depoimentos escritos de mulheres que enfrentam ou enfrentaram o câncer de mama, extraídos de *blogs* pessoais e institucionais, e disponíveis pública e virtualmente. Os dados de cada sujeito foram apagados para preservar as identidades. Para esta análise, foi utilizada uma amostra desse *corpus*, constituída de 116 depoimentos, aplicada à ferramenta AntConc 3.2.2 (ANTHONY, 2011),⁵ que é capaz de realizar, entre outras ações, a análise de dados textuais a partir da frequência de palavras, da concordância entre elas e da lista de colocados.

Berber Sardinha (2006) chama a atenção para as limitações do uso de listas de palavras e de concordâncias, isoladamente. Para o autor, uma lista de palavras apresenta palavras isoladas, e não permite ao pesquisador ver uma palavra específica em uso, o que é um pré-requisito para a análise de metáforas; já a extração de concordâncias requer que os pesquisadores elaborem que palavras devem buscar, e já que só se pode encontrar aquilo que se procura, e uma decisão errada pode significar que algumas metáforas possam não ser encontradas. Uma lista de colocações, por sua vez, é uma lista de colocados de cada palavra em

⁵ O AntConc 3.2.2 é um concordanciador de software livre, disponível em: <<http://www.laurenceanthony.net/software/antcon/>>.

um *corpus*, assim como da concordância entre essas palavras. Uma colocação é a coocorrência de duas ou mais palavras com curto espaço entre elas em um texto (SINCLAIR, 1991). Para este estudo, adota-se uma janela de cinco palavras para a frente ou para trás do termo em foco (ou *nodo*). Assim, todos os colocados encontrados (isto é, palavras que coocorrem com o *nodo*), ao serem incorporados no concordanciador, podem ser mostrados em seus contextos originais. Deignan (2005) salienta que colocados frequentes sinalizam uma tensão ou uma incongruência entre uma palavra e seu contexto. A mesma autora, em 2008, afirma que achados em pesquisas na área de Linguística de *Corpus* indicam que a metáfora linguística é determinada pelo contexto, bem como pelo significado pretendido do falante (ou daquele que escreve) (DEIGNAN, 2008).

Desse modo, no enunciado “[...] pena de todo o mundo que esteja **lutando** contra o câncer [...]” (grifo meu), extraído do *corpus*, vê-se o termo em destaque, “lutar”, coocorrendo com “câncer”, indicando a evidência do uso metafórico desse verbo. No *corpus* como um todo, esse verbo (algumas vezes substantivado) ocorre 33 vezes e, como ocorreu na pesquisa de Semino *et al.* (2015), nem sempre ele indica sentimentos negativos quanto à experiência com a doença:

- (1) Uma amiga chamada Andrea que conheci tem pouco e **lutou** bravamente contra a doença e hoje está curada.
- (2) Esses não perderam a luta, foram os que **lutaram** mais bravamente.
- (3) Um beijo para todas mulheres guerreiras que estão **lutando** contra esta doença e que deixam recadinhos tão carinhos e emocionantes aqui.
- (4) Peço perdão por às vezes me sentir fraca e peço força para continuar **lutando** contra esta maldita doença e por tudo que ela me trouxe de ruim.

Nesse caso, LUTAR é o *veículo* da metáfora, isto é, o foco da metáfora linguística, cuja interpretação seria incongruente no contexto do discurso, ou com o significado criado pelo contexto (CAMERON, 2003 *apud* BERBER SARDINHA, 2006). É, também, o domínio-fonte quando se descreve o mapeamento TER CÂNCER É LUTAR NUMA GUERRA.

Dentre os procedimentos de análise adotados para este estudo, ficou

estabelecido o seguinte:

(1) Uma amostra do *corpus* de análise, constituída de 116 textos extraídos de *blogs* relacionados ao tema “câncer de mama”, com 7.518 *types* e 79020 *tokens*, foi processada pela ferramenta AntConc 3.2.2.

(2) Uma lista de palavras foi gerada conforme a frequência. A partir dela, os principais radicais ligados a verbos foram anotados à parte, bem como substantivos que poderiam ser representativos (como “guerrear*” e “controle”), gerando uma nova lista de análise manual. *Stopwords*, adjetivos e advérbios foram excluídos dessa lista.

(3) Dessa nova lista, foram observadas as coocorrências entre os nodos e seus colocados.

(4) Dadas incongruências entre nodo e colocado, observou-se o cotexto dessa relação por meio da função “concordance”.

(5) Possíveis domínios-fontes, ou veículos, foram anotados (para este e para futuros estudos) e organizados em uma nuvem de palavras.

(6) Metáforas linguísticas e metáforas conceptuais foram anotadas para análise de contextos a partir do concordanciador.

Na próxima seção, far-se-á uma breve análise do *corpus*, a fim de identificar a prevalência de determinadas metáforas conceptuais na descrição da experiência com o câncer.

4 O que os dados mostram

A partir dos 7.518 *types*, foi elaborada uma lista de palavras com frequência maior que cinco (5) que conteria potenciais domínios constituintes de mapeamentos metafóricos. É relevante salientar que *stopwords* (isto é, palavras funcionais como preposições, artigos, conjunções), bem como adjetivos e advérbios, foram excluídos dessa lista. Radicais de verbos (como *contin**, **constru**)⁶ e substantivos, com suas variações, foram pesquisados. Dos termos relevantes, temos a seguinte lista:

⁶ Os asteriscos demonstram que se buscou o radical mais os prefixos e os sufixos possíveis dessas palavras.

TABELA 1 – Lista de palavras extraída da ferramenta AntConc e pós-processada manualmente após comparação com termos colocados

VERBOS	SUBSTANTIVOS
constr	*baix*
caminh	balanço
acompanh*	batalha
and*	caminho
cheg*	controle
come*	guerreira
compartilh*	jornada
cons*gu*	pesado
contin*	cota
cresc*	sobrevivente
desenvolv*	suspeit*
encar*	viagem
encontr*	
enfrent*	
falt*	
lev*	
mud*	
olh*	
pass*	
retorn*	
sent*	
sinto	
vamos	
viaj*	
zumb*	

Fonte: Tabela elaborada pela autora.

Desses termos, constatou-se a coocorrência de vários termos relacionados ao domínio da GUERRA, a partir dos seguintes colocados (e exemplos):

TABELA 2 – Exemplos de domínios-alvo e seus colocados relacionados ao domínio da
GUERRA

Termo referente ao domínio-alvo	Colocado	Exemplo
guerreir*	temos fui	“Quem disse que temos que ser guerreiras?” “Será que é por que eu não fui guerreira?”
encar* enfrent*	doença cirurgia	“Enfrentei a doença, fiz o tratamento, encarei a cirurgia,”
olh*	alvo	“sendo alvo dos olhares piedosos, curiosos e maldosos”
batalha*	começando última perdeu	“Sei que minha batalha está apenas começando” “foram comigo para esta última batalha” “nunca vou deixar falar que você perdeu essa batalha”
sobrevivente	virou	“do tipo ‘especial’ de pessoa, você virou ‘A’ sobrevivente”

suspeit*	aparece	<p>“mama sadia, pois vira e mexe aparece algo suspeito”</p> <p>“quem passou por um câncer seeeempre vai ficar apreensiva com qualquer suspeita”</p>
lut*	<p>bravamente</p> <p>bravamente</p> <p>doença</p> <p>doença</p>	<p>“que conheci tem pouco e lutou bravamente contra a doença”</p> <p>“Esses não perderam a luta, foram os que lutaram mais bravamente.”</p> <p>“Um beijo para todas mulheres guerreiras que estão lutando contra esta doença”</p> <p>“peço força para continuar lutando contra esta maldita doença”</p>

Fonte: Tabela elaborada pela autora.

Também foi possível identificar o domínio da VIAGEM, como era previsível, em que as coocorrências com os colocados evidenciavam ainda mais essa relação:

TABELA 3 – Exemplos de domínios-alvo e seus colocados relacionados ao domínio da VIAGEM

Termo referente ao domínio-alvo	Colocado	Exemplo
---------------------------------	----------	---------

caminh	passos tudo cruzaram	“Fora isso as coisas foram caminhando a passos lentos.” “Está tudo caminhando bem” “carinho de todos os que cruzaram seu caminho” a todos os pacientes que cruzei pelo caminho”
acompanh*	todos	“e a todos que me acompanharam”
cheg*	gente	“tem gente que chega para ficar”
contin*	vida	“e que a vida sempre vai continuar” “a vida continua”
encontr*	mulheres	“grandes amizades mesmo com mulheres que se encontraram em outros estados”
lev*	tratamento	“O que me levou a esse tratamento?”
pass*	tudo	“acaba refletindo sobre tudo o que passamos” “fique bem nesse período passageiro”

retorn*	doença	“e não expor para muitos o retorno da minha doença”
vamos	lá	“Vamos lá”
jornada	nova	“nessa nova jornada bateu um frio na barriga”
super*	escolher	“podemos escolher se vamos sofrer, ou enfrentar, superar”
balanço	a frente	“vou deixar esse balanço mais a frente”
viagem	entrar marinheira	“Eu entrei numa viagem...” “Como marinheira de primeira viagem”

Fonte: Tabela elaborada pela autora.

Além desses, surgiram metáforas que extrapolaram as expectativas, como no domínio da CONSTRUÇÃO, ao referir-se tanto à reconstituição da mama, após a mastectomia, como ao recomeço da vida:

TABELA 4 – Exemplos de domínios-alvo e seus colocados relacionados aos domínios CONSTRUÇÃO e DESENVOLVIMENTO

Termo referente ao domínio-alvo	Colocado	Exemplo
---------------------------------	----------	---------

constr	mama autoestima	“fazendo a reconstrução da mama este ano” “processo de reconstrução da autoestima”
crese*	amadureci	“É... eu cresci, amadureci e tive um câncer”
desenvolv*	doença câncer	“vida tão curto a ponto de desenvolver essa doença” “que um câncer possa ainda se desenvolver”

Fonte: Tabela elaborada pela autora.

Metáforas que expressam sentimentos em relação à doença corroboram a hipótese de que o corpo tem um papel crucial no desenvolvimento dos sentidos, como se pode ver abaixo:

TABELA 5 – Exemplos de domínios-alvo e seus colocados relacionados a sentimentos e emoções em relação à doença. Note-se o papel da corporalidade expresso nas palavras.

Termo referente ao domínio-alvo	Colocado	Exemplo
baix	ficasse vive	“semana para que eu ficasse um pouco pra baixo” “A gente vive em altos e baixos”
pesad*	foi ano	“Mas ontem foi pesado pra mim” “foi um ano tenso, pesado, mas totalmente suportável”

Fonte: Tabela elaborada pela autora.

Também é notável a ocorrência de relatos sobre o medo de “perder o controle” diante da doença, em que se compreende que CÂNCER É UMA ENTIDADE A SER CONTROLADA:

TABELA 6 – Exemplos do domínio-alvo *CONTROLE* e seus colocados

Termo referente ao domínio-alvo	Colocado	Exemplo
control*	da situação estar no	“seria porque eu não estaria no controle da situação” “de não estar no controle talvez”

Fonte: Tabela elaborada pela autora.

Por fim, surgem alguns veículos bastante relevantes, devido a sua ocorrência ser maior de cinco vezes, evidenciando tanto a criatividade na construção de metáforas quanto a sua potencial ligação com a cultura:

TABELA 7 – Exemplos de metáforas criativas

Termo referente ao domínio-alvo	Colocado	Exemplo
zumb*	morte	Logo mais uns 2 meses vem a revisão novamente... e a gente vai zumbando com a morte...
cota	sofrimento	“Minha cota de sofrimento foi de bom tamanho”

Fonte: Tabela elaborada pela autora.

Nesta breve análise da amostra do *corpus*, fica evidente a emergência mais frequente de metáforas dos domínios relacionados a GUERRA e a VIAGEM. Ao contrário do que análises isoladas dessas metáforas poderiam sugerir, o exame do

contexto demonstrou que nem sempre os relatos que trazem metáforas de GUERRA são negativos (como se pode perceber em “Sei que minha **batalha** está apenas começando”), como se poderia esperar, nem os depoimentos que trazem metáforas de VIAGEM são sempre positivos (“nessa nova **jornada** bateu um frio na barriga”). Além disso, o uso da ferramenta AntConc 3.2.2 possibilitou perceber a emergência de expressões bastante criativas, como é o caso de “Logo mais uns 2 meses vem a revisão novamente... e a gente vai **zumbando** com a morte...”. Aqui, pode-se levantar a possibilidade de que a paciente pratique, ou tenha praticado zumba, uma modalidade de dança dinâmica, e, para demonstrar a forma como ela enfrenta a possibilidade da morte, cria um neologismo a partir de algo que lhe é familiar.

Na próxima seção, serão feitas considerações sobre a possibilidade de se trabalhar com um *corpus* com essa temática na formação de profissionais da área da saúde.

5 Algumas considerações e proposta de trabalhos futuros

A análise empreendida, ainda que breve e com poucos dados, serve como uma ilustração daquilo que pode ser extraído de textos publicados na rede e pode ser utilizada como material de suporte em disciplinas que abordem a atenção e a comunicação em saúde para a formação de profissionais na área. A motivação de um trabalho sobre o reconhecimento e o uso de metáforas conceptuais nessa área reside na sua utilidade prática para o futuro profissional de saúde, bem como no desejo de uma prática em saúde mais humanizada e ética.

Entende-se que, ao aproximar-se do discurso do paciente, aprofundar a sua escuta e dialogar com ele de forma clara, precisa e humanizada, esse profissional se mune de elementos para poder reconhecer e atuar não apenas sobre a patologia em foco, mas também de forma a olhar o paciente como um sujeito que necessita de amparo não só para a sua saúde física, mas também mental e emocional. Desse modo, pode-se buscar criar rupturas com práticas que não respondem às necessidades contemporâneas da formação do profissional de saúde, isto é, por meio do rompimento com práticas que seguem o modelo biomédico, o qual potencializa o distanciamento de aspectos do cotidiano do trabalho em saúde (TEIXEIRA, 2004). Nesse sentido, o ensino voltado a esse futuro profissional deve levar em conta tanto o seu contínuo processo como aprendiz quanto como indivíduo atuante no mundo do trabalho. As práticas tanto de ensino como de

pesquisa devem ter como pressuposto, então, as dimensões do uso da linguagem na área da saúde. Portanto, busca-se, com a observação, a análise e a investigação sobre a língua em seu uso, levar o (futuro) profissional a refletir sobre a sua prática e sobre a sua interação com o paciente não só no plano da linguagem, mas para além da sua arena.

Portanto, para além do trabalho de análise linguística do *corpus*, um estudo desses dados para uso nas salas de aula de graduação da área da saúde visa, principalmente, à conscientização linguística em relação às metáforas emergentes do discurso de pacientes com enfermidades como o câncer de mama. Metáforas produzidas por essas pacientes podem sugerir momentos de angústia e dor, sentimentos que merecem maior atenção pelo fato sabido de que emoções negativas interferem significativamente no sucesso de um tratamento; do mesmo modo, podem indicar o desejo, ou não, de continuar a viver. Assim, um *corpus* organizado sobre o tema e análises aprofundadas de seu conteúdo podem suscitar atenção e debate sobre os modos de expressar a experiência com a doença entre profissionais da área da saúde, de modo a conscientizá-los sobre os modos de dizer e, principalmente, de ouvir esses pacientes.

Ao aproximar-se do discurso de pacientes e dialogar com eles de forma clara, precisa e humanizada, ele se abastece de elementos para poder reconhecer e atuar não apenas sobre a patologia em foco, mas também de forma a olhar o paciente como um sujeito que necessita de amparo não só para a sua saúde física, mas também mental e emocional. Portanto, a motivação de um trabalho sobre o reconhecimento e o uso de metáforas conceituais, por meio de um estudo interdisciplinar, reside na sua utilidade prática para os profissionais e futuros profissionais de saúde, bem como no desejo de uma prática em saúde mais humanizada e ética.

The experience of breast cancer through words: notes on the emerging possibilities from a thematic corpus

Abstract

This text investigates the emergence of conceptual metaphors in the speech of breast cancer patients. The corpus of analysis is constituted of 116 texts extracted from published blogs, available on the web. The use of metaphors is part of daily life communication, and such aspects are hints to the way

human cognition interprets the world. Thus, Cognitive Linguistics will be the theoretical basis from which the expression of experience related to the disease may show its real meaning for each individual. This work sheds some light on the importance of the awareness on the discourse related to testimonies on physical and psychical perceptions, as well as opens possibilities on the creation of didactic materials and teaching strategies in the formation of health professionals in the field of communication in health.

Keywords: Conceptual metaphors. Corpus. Breast cancer. Cognitive Linguistics. Experience.

Referências

- ANTHONY, Laurence. **AntConc (Version 3.2. 2)[Computer Software]**. Tokyo, Japan: Waseda University, 2011.
- BERBER SARDINHA, Tony. Collocation lists as instruments for metaphor detection in corpora. **DELTA**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 249-274, 2006.
- CAMERON, Lynne; DEIGNAN, Alice. Combining large and small corpora to investigate tuning devices around metaphor in spoken discourse. **Metaphor and Symbol**, v. 18, n. 3, p. 149-160, 2003.
- DEIGNAN, Alice. Corpus Linguistics and Metaphor. In: GIBBS, Raymond W. **The Cambridge Handbook of Metaphor and Thought**. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. p. 280-294.
- DEIGNAN, Alice. **Metaphor and Corpus Linguistics**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2005.
- KÖVECSES, Zoltán. **Metaphor: a practical introduction**. New York: Oxford University Press, 2002.
- KÖVECSES, Zoltán. **Metaphor in culture: universality and variation**. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
- LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metaphors We Live By**. Chicago: The University of Chicago Press, 1980.
- LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Philosophy in the flesh: the embodied mind and its challenge to western thought**. New York: Basic Books, 1999.
- SEMINO, Elena *et al.* **Metaphor in the end-of-life care (MELC)**. Disponível em: <<http://ucrel.lancs.ac.uk/melc/index.php>>. Acesso em: 1. out. 2016.
- SEMINO, Elena; DEMJÉN, Zsófia; DEMMEN, Jane; KOLLER, Veronika;

As metáforas sobre Alzheimer em textos de divulgação científica: um olhar comparativo sobre os jornais **O Globo** e **USA Today**

Suelen Martins*

Resumo

Este estudo tem como objetivo investigar, nos jornais *online* **O Globo** e **USA Today**, quais metáforas se pode deduzir a partir das expressões linguísticas utilizadas por jornalistas em matérias de divulgação científica sobre Alzheimer. Os *corpora* que integram a pesquisa são compostos por matérias de divulgação científica, publicadas nos *sites* desses jornais, coletadas em um período entre janeiro de 2012 e setembro de 2015. O arcabouço teórico é composto por textos que tratam das noções de metáfora conceptual, de metáfora em discurso da língua em uso, de divulgação científica e metáfora. Conclui-se que a metáfora é utilizada em todo o *continuum* da divulgação científica, e o Alzheimer é conceptualizado a partir do domínio da GUERRA. Pode-se inferir que os jornalistas utilizam esse tipo de metáfora, uma vez que é convencionalizada devido às experiências negativas relacionadas à ideia de doença.

Palavras-chave: Metáfora. Divulgação científica. Alzheimer. **O Globo**. **USA Today**.

Considerações iniciais

A metáfora é considerada um recurso humano construído na mente e constitui ainda importante pretexto para se estudar, por exemplo, a língua que se manifesta em diferentes gêneros textuais. Nota-se que, em um gênero textual específico, nas matérias de divulgação científica, há vasta opção pelas metáforas como mecanismos para informar descobertas, fenômenos e procedimentos de cunho técnico na área da saúde. Pode-se afirmar também que o jornal, fazendo-se compreensível por meio das metáforas para seu interlocutor previsto, cumpre o papel social de democratizar informações que antes eram restritas à comunidade de especialistas.

* Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Assim sendo, o estudo em questão toma como *corpus* de análise matérias de divulgação científica sobre Alzheimer publicadas no jornal brasileiro **O Globo**, e no jornal norte-americano **USA Today**, num período de aproximadamente três anos – 1º/1/2012 a 21/9/2015 –, coletadas nos *sites* desses periódicos. Almeja-se, com esse estudo, investigar quais metáforas se pode deduzir a partir das expressões linguísticas utilizadas por jornalistas divulgadores dos jornais, verificar se essas metáforas revelariam um padrão de se fazer divulgação científica seguido tanto na mídia nacional quanto na mídia internacional. Essas questões ajudariam a entender até que ponto os achados estariam em consonância com os pressupostos teóricos instituídos por Ciapuscio (2005, 2011), Cameron (2003, 2007), Cameron e Maslen (2010) e Semino (2008). É também objetivo da pesquisa averiguar com que frequência alguns veículos metafóricos apareceriam tanto no periódico **O Globo** quanto no **USA Today** e comparar esses números com o auxílio de gráficos feitos no *Excel*. Além desses objetivos, à pesquisa fica subjacente como o emprego dessas metáforas mostra-se estratégico na constituição da materialidade jornalística para reforçar o intuito de esclarecimento de informações científicas.

A hipótese levantada neste trabalho é a de que tanto o jornal **O Globo** quanto o jornal **USA Today** usariam veículos metafóricos que denotariam a metáfora *BUSCA PARA A CURA E TRATAMENTO DE ALZHEIMER É GUERRA* e esse uso estaria atrelado à intenção de conceptualizar a doença negativamente, uma vez que se trata de um mal incurável, mas que demanda esforços para encontrar sua cura. Parte-se da ideia também de que, apesar das diferenças culturais e contextuais entre Brasil e Estados Unidos e do período de coleta dos dados (entre 2012 e 2015), pode haver sistematicidade do uso das metáfora. Por fim, parte-se da noção de que, se há sistematicidade de dados, pode ser que haja convenção no uso das metáforas por parte de quem escreve os textos divulgativos, e o modo de produzir matérias no Brasil, mesmo sendo local, estaria atrelado a uma articulação global, o que revelaria uma forma partilhada de fazer divulgação científica.

Essa investigação, dessa maneira, justifica-se porque discute como o discurso midiático, apesar de local, tende à globalização quando se comparam dois jornais de países diferentes. Além disso, as metáforas, do ponto de vista cognitivo e discursivo, têm sido estudadas em vários gêneros, com menos destaque para a divulgação científica. Em breve pesquisa no portal Capes,¹ vê-se, por exemplo, vários trabalhos que exploram a metáfora em trabalhos sobre dinâmicas de forças, retórica, *internet*, contexto de engenharia e física quântica.

1 Disponível em: <<http://www.periodicos.capes.gov.br/>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

A escolha dos jornais **O Globo**² e **USA Today**³ é justificada por se tratar de dois periódicos que, dentre outros, trazem multiplicidade de matérias sobre Alzheimer, porque são dois periódicos com relevante representatividade no Brasil e nos Estados Unidos, apresentando tiragens significativas. **O Globo**, por exemplo, em 2014, teve uma média de circulação de 333.860 exemplares/ano, de acordo com pesquisa realizada pela Associação Nacional de Jornais (ANJ),⁴ divulgada no *site* desse órgão. Já o **USA Today** teve, ao final do segundo trimestre de 2015, uma média de circulação de 996.694 exemplares, de acordo com pesquisa realizada pela Alliance for Audited Media (AAM),⁵ divulgada no *site* desse órgão.

Em seguida, apresentam-se os conceitos de metáfora ventilados atualmente. O percurso adotado na fortuna crítica que aqui se mostra vai desde as ideias do texto seminal de Lakoff e Johnson (2003) – que trata da noção de metáfora conceptual – até os estudos contemporâneos de metáfora no discurso. A seção 1. inicia a parte de referencial teórico básico para a investigação que se deseja fazer.

1 Metáfora em perspectivas

Nesta seção, pretende-se traçar um panorama acerca das diferentes percepções sobre o conceito de metáfora no âmbito da Linguística Cognitiva. O começo das ponderações aqui feitas se dá com a apresentação das ideias do texto seminal *Metaphors we live by*, de Lakoff e Johnson (1980), cuja importância foi apresentar a metáfora como mecanismo típico da mente, oriundo das experiências com o ambiente e com o corpóreo, visão esta diferente daquela tradicional que tratava a metáfora como mero ornamento do discurso. A visão tradicional da metáfora é oriunda da época de Aristóteles. Apesar de ser um conceito que emergiu há muito tempo, a ideia de metáfora tradicional ainda vigora entre parte da comunidade acadêmica e entre o imaginário comum das pessoas. Segundo essa perspectiva, a

2 **O Globo** é um jornal do Rio de Janeiro, lançado em 1925, pertencente à Empresa Jornalística Brasileira S/A, que inclui a **Rádio Globo** e a **Rede Globo** de Televisão. Trata-se de um dos mais influentes jornais matutinos do Brasil, ao lado da **Folha de S. Paulo**, do **Correio Brasiliense** e de **O Estado de São Paulo**. O jornal é vendido a preço de R\$ 2,00 e tem como *slogan* “Muito além do papel de um Jornal”.

3 **USA Today** é um jornal nacional dos Estados Unidos, do Gannett Company, lançado em 1982. Trata-se de um periódico diário, à exceção do fim de semana, vendido a preço de US\$ 1,00. O jornal tem como missão servir como um fórum para melhor compreensão e unidade dos fatos, de maneira a ajudar os EUA a se tornarem verdadeiramente uma nação.

4 Disponível em: <<http://www.anj.org.br/maiores-jornais-do-brasil/>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

5 Disponível em: <<http://www.auditedmedia.com/>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

metáfora é um ornamento ou uma figura da linguagem que implica, de acordo com Kövecses (2010, prefácio da primeira edição, p. IX), “[...] comparação entre duas entidades dissimilares, enquanto distintas da analogia, uma comparação explícita sinalizada pela palavra ‘como’”⁶ (tradução nossa).

Para Lakoff e Johnson (2003), criadores da Teoria da Metáfora Conceptual (TMC), a metáfora estaria instaurada a partir do domínio-fonte – mais concreto, mais próximo de nossas experiências – e do domínio-alvo – mais abstrato. Vê-se que o domínio-fonte estabelece padrões de inferência para pensar o domínio-alvo. Dessa relação entre domínios, emerge o mapeamento que, segundo Silva (2011), no sentido matemático da palavra, é delimitar os conceitos do domínio-fonte para entender o domínio-alvo. Para o analista que visa, a partir das expressões linguísticas, compreender as metáforas, o mapeamento serve para entender itens lexicais incongruentes semanticamente. Resumindo o exposto, na perspectiva da Linguística Cognitiva, pelo viés de Lakoff e Johnson (*op. cit.*), a metáfora é representação mental/cognitiva, portanto, abstrata e inconsciente, motivadora da formulação de expressões metafóricas, convencionais e culturais.

Contemporaneamente, as teorias veiculadas aos estudos de metáfora voltam-se para o debate dessa categoria no pensamento e no discurso, como versa Ferreira (no prelo), bem como respondem aos questionamentos sobre a relação entre gênero textual, a metáfora no discurso, os métodos que podem ser usados para a identificação e a análise de metáforas. A teoria da metáfora no discurso é exposta por Cameron (2003, 2007); Cameron e Maslen (2010); Cameron e Deignan (2006) e Semino (2008).

No artigo “A emergência da metáfora no discurso”, (tradução nossa),⁷ Cameron e Deignan (2006) refletem sobre a virada nos estudos da metáfora que ocorreu entre 1990 e 2000 com foco no discurso – visto como múltiplos sistemas complexos – e na identificação da metáfora em *corpus* autêntico. Segundo Cameron e Deignan (*op. cit.*, p. 672), “esta mudança de discurso abarca ideias da teoria cognitiva sobre metáfora no pensamento e da natureza difundida e convencionalizada da metáfora, mas também conecta o conceitual com o linguístico, na teoria e no trabalho empírico [...]” (tradução nossa).⁸ Como há convergência entre discurso e

6 [...] comparison between two unlike entities, as distinguished from simile, an explicit comparison signalled by the words ‘like’ or ‘as’ [...]

7 The emergence of metaphor in discourse.

8 This discourse shift takes on board ideas from cognitive theory about metaphor in thinking and the widespread, conventionalized nature of much metaphor, but it also connects the conceptual with the linguistic, in theory and in empirical work.

metáforas, estas são tidas como dinâmicas e adaptativas.

São apresentados dois conceitos fundamentais para o entendimento da filosofia de Cameron e Deignan (2006): o de veículo e o de tópico discursivo. Por veículo metafórico, segundo Feltes, Pelosi e Ferreira (2012, p. 93), entende-se o modo como “as palavras ou frases do discurso com significados incongruentes em relação aos seus significados mais básicos (concretos, experienciais)”. Já o tópico discursivo é, para Cameron (2003, p. 11), “o conteúdo do discurso em curso e que [...] pode ou não ser estar realmente presente em um item lexical” (tradução nossa).⁹ Confirmando o que as autoras apregoam sobre a importância do método na análise da metáfora e sobre veículos e tópicos, Cameron (2007) vê a identificação de item lexical semanticamente incongruente como parâmetro seguro na análise da metáfora, ainda que Cameron (*op. cit.*) prefira o termo “veículo” a essa expressão utilizada, por exemplo, por Steen (2010) na ocasião do Metaphor Identification Procedure of Vrije Universiteit (MIPVU).

A fim de ilustrar os dois conceitos-chave propostos por Cameron (2007), usa-se a matéria “Samaritans¹⁰ homenageia os que sofrem de Alzheimer no ‘Longest Day’” (tradução nossa),¹¹ publicada no jornal **USA Today**, por Friedman (2013), sobre uma associação que promove ações em prol do fim do Alzheimer. Observe-se, em destaque, o veículo metafórico utilizado no trecho a seguir:

[Trecho 1]

The event is billed as the Longest Day [...] effort by those who want to help in the fight against Alzheimer’s disease¹² (FRIEDMAN, 2013).

Vê-se que o veículo é fight against e demonstra discursivamente a intenção do divulgador em mostrar como a doença é uma ameaça a ser combatida. Como

9 The content of the on-going discourse, and which [...] may or may not be actually present as a lexical item.

10 A concordância do sujeito “Samaritans” se dá com o verbo “homenageia”, que está na 3ª pessoa do singular, já que se trata, segundo o texto analisado, de uma associação que apoia as pessoas que sofrem com o Alzheimer. Sendo assim, não se constitui um erro de concordância a forma como o título foi utilizado.

11 Samaritans honor those with Alzheimer’s on longest day. Disponível em: <<http://www.usatoday.com/story/news/nation/2013/06/20/alzheimers-disease-longest-day/2439507/>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

12 O evento é anunciado como ‘the longest day’ [...] empenho daqueles que querem ajudar na luta contra a doença de Alzheimer. (Tradução nossa.)

ocorre na relação com uma vilã, quem sofre de Alzheimer precisa, junto aos aliados, lutar contra a doença. Nos excertos a seguir, observa-se que os veículos são diferentes, mas se relacionam ao domínio da GUERRA. O excerto (3) foi retirado do texto “Exame de imagem pode ajudar no diagnóstico precoce de Alzheimer”,¹³ publicado em **O Globo**, por Cesar Baima .

[Trecho 2]

According to the Alzheimer’s Association, the disease is the most common form of dementia that attacks the brain and worsens over time¹⁴ (FRIEDMAN, 2013).

[Trecho 3]

Para tentar entender como e onde o Alzheimer começa seu ataque, os pesquisadores do instituto, liderados pelo também médico Massimo Filippi, usaram um tipo especial de exame de ressonância magnética, chamado de “tensor de difusão” (BAIMA, 2015).

Nas passagens (2) e (3), attacks e ataque são veículos. Nesses exemplos, quem ataca é a doença, como se fosse uma entidade que age negativamente.

Ainda que não seja mostrado nesta pesquisa, por questões de espaço de discussão, segundo testes preliminares no *software AntConc*,¹⁵ esses veículos apareceriam sistematicamente tanto no jornal brasileiro quanto no norte-americano, revelando convencionalidade no que concerne à forma de expor informações sobre doenças. Segundo Cameron (2007, p. 120), “padrões de uso de metáfora são estabilidades emergentes da dinâmica e variabilidade do discurso”¹⁶ (tradução nossa). São esses padrões que permitem observar que as metáforas, em um

13 Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/saude/exame-de-imagem-pode-ajudar-no-diagnostico-precoce-de-alzheimer-16268801>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

14 Segundo a Associação de Alzheimer, a doença é a forma mais comum de demência que ataca o cérebro e piora ao longo do tempo. (Tradução nossa.)

15 *AntConc* é um concordanciador utilizado para listar a ocorrência de determinadas palavras ou frases, para extrair palavras-chave e colocados de grande *corpus*. Trata-se de um software livre bastante útil para a análise quantitativa e estatística de grandes dados, ainda que nesta pesquisa tenha sido utilizado para tratar dados de *corpus* pequeno.

16 Patterns of metaphor use are stabilities emerging from the dynamics and variability of discourse.

evento discursivo, aparecem agrupadas. Essas duas características das metáforas apontadas por Cameron (2007) são observadas, nos textos de divulgação científica publicados nos jornais **O Globo** e **USA Today**, e, corroboram a premissa dessa autora de que as metáforas servem para condensar grande quantidade de dados discursivos e para saber como os jornalistas divulgadores usam os veículos e os tópicos discursivos. Nesses textos, o tópico discursivo, que não é exposto por meio de item lexical, se desenvolve sobre o fato de a doença Alzheimer ser uma inimiga contra a qual se deve lutar.

Outra abordagem sobre metáfora que ganha força atualmente é a de Semino (2008), que se propõe a fazer, assim como Cameron e Deignan (2006) e Cameron (2007), uma análise discursiva da metáfora. Essa autora discute essa categoria como um fenômeno linguístico variável de acordo com as diferentes manifestações textuais ou diferentes discursos entendidos como “exemplos reais de escrita ou da fala que são produzidos e interpretados em determinadas circunstâncias e para fins específicos” (tradução nossa)¹⁷ (SEMINO, *op. cit.*, p. 1). Uma das propostas dessa autora é enfatizar a tendência para uma interação entre convencionalidade e criatividade na utilização de metáfora e refletir sobre a relação importante entre os usos metafóricos da linguagem, por um lado, e representação mental e do pensamento, por outro. Neste artigo, assume-se a metáfora em uma perspectiva mais integradora, em que coexistem o conceito de metáfora conceptual, cunhado por Lakoff e Johnson (2003), e a noção de metáfora no discurso de diferentes gêneros textuais, com privilégio da divulgação científica, propugnada por Semino (2008), Cameron e Deignan (2006). O que se defende é que a metáfora está no discurso e na linguagem, sendo que a primeira é alimentada por aquelas metáforas que se formam no pensamento como é proposto por Ferreira (no prelo). Nessa visão, trata-se de uma incoerência pensar a metáfora no discurso, desconsiderando o que verdadeiramente a licencia e motiva: as metáforas conceptuais.

2 Metáfora e divulgação científica

Durante um tempo, precisamente do século XVII até o XX, de acordo com Ciapuscio (2005), no texto “As metáforas na comunicação científica” (tradução

¹⁷ Real instances of writing or speech which are produced and interpreted in particular circumstances and for particular purposes.

nossa),¹⁸ vigorou a concepção clássica de ciência e a ideia de que as descobertas envolvendo os fenômenos científicos deveriam se valer de linguagem neutra e objetiva. Porém, logo após o advento da ciência moderna, houve mudança de base epistemológica e passou a ser valorizado o potencial esclarecedor da metáfora, que também começou a ser vista como forma de recontextualização do discurso científico, instrumento de pensamento e de persuasão. Essa mudança de paradigma se deu pelo fato de a ciência passar a ser “uma atividade basicamente social, que está inserida na comunidade em que se desenvolve e que, portanto, está sujeita aos condicionamentos e influências das mesmas”¹⁹ (CIAPUSCIO *op. cit.*, p. 3, tradução nossa).

Para Semino (2008), no artigo “Metáfora na ciência e na educação”, (tradução nossa)²⁰ do livro *Metáfora no discurso* (tradução nossa),²¹ “[...] o uso da metáfora na ciência é, ao mesmo tempo, penetrante e essencial”²² (SEMINO, *op. cit.*, p. 131, tradução nossa). De acordo com Semino (2008), esse recurso cognitivo, em gêneros que trabalham a ciência, pode funcionar como ferramenta de persuasão e argumentação em se tratando do público. Para essa autora, as metáforas podem desempenhar importante papel ideológico, já que, em certos contextos culturais e históricos, podem informar aquilo que antes estava restrito a uma comunidade de especialistas. A última observação que Semino (*op. cit.*) faz é a de que a metáfora, na divulgação científica, não serve apenas para esclarecer fenômenos, mas também para evidenciar a importância das pesquisas realizadas e para formar opinião pública.

No texto “Das metáforas adormecidas, endurecidas e nômades: um enfoque linguístico das metáforas na comunicação da ciência” (tradução nossa),²³ Ciaspuscio (2011) faz considerações sobre a importância das metáforas, tidas como onipresentes, instrumento cognitivo e comunicativo no *continuum* da comunicação científica. Segundo essa autora, a metáfora ajuda na compreensão de conhecimento em casos de assimetria de conteúdos, como ocorre na divulgação científica, em que os discursos do especialista, do não especialista e do jornalista divulgador aparecem assimétricos.

18 Las metáforas em la comunicación de la ciencia.

19 Una actividad básicamente social, que está inserta en la comunidad en que se desarrolla y que por lo tanto está sujeta a los condicionamientos e influencias de la misma.

20 Metaphor in science and education.

21 Metaphor in discourse.

22 [...] the use of metaphor in science is both pervasive and essential.

23 De metáforas durmientes, endurecidas y nômades: un enfoque linguístico de las metáforas en la comunicación de la ciencia.

Por fim, Ciapuscio (*op. cit.*) mostra que, do ponto de vista funcional, as metáforas podem ser nominativas, descritivas, explicativas e argumentativas, sendo usadas ora como construtoras de teoria, ora como pedagógicas. As primeiras servem para nomear conceitos ou eventos específicos; as segundas servem para descrever aspectos primários ou secundários do tema a ser apresentado; as terceiras servem para explicar um assunto principal e argumentar sobre ele. Dessas, a metáfora mais preponderante na divulgação científica, de acordo com pesquisas empíricas, é a última.

Como amostra do exposto acima, veja-se o exemplo a seguir, retirado do texto “O risco do Alzheimer vinculado à concussão cerebral em alguns” (tradução nossa),²⁴ do **USA Today**:

[Trecho 4]

[...] the best strategy is to minimize known risk factors for Alzheimer’s – high blood pressure, diabetes and high cholesterol – by eating a healthy Mediterranean diet and exercising both mind and body [...]”²⁵ (WEINTRAUB, 2013).

Nesse trecho, o veículo a melhor estratégia (the best strategy) difunde a informação sobre a melhor forma de prevenção contra o inimigo. Essa passagem também apresenta, segundo Ciapuscio (2011), um tipo de metáfora do tipo explicativa, efetivada, por exemplo, pelo aposto entre travessões, que explica a informação dada anteriormente. Não obstante, essa expressão linguística metafórica também argumenta e parece tentar persuadir o leitor a monitorar taxas sanguíneas a fim de minimizar riscos de Alzheimer.

Na próxima seção, são apresentadas considerações sobre a metodologia de coleta e de análise de dados. Na parte 3. deste artigo, também, é mostrado preliminarmente o funcionamento do programa *AntConc*, já que foram aproveitadas as ferramentas “*wordlist* ou lista de palavras”,²⁶ “*concordance* ou

24 Alzheimer’s risk tied to concussions in some. Disponível em: <<http://www.usatoday.com/story/news/nation/2013/12/26/alzheimers-concussion/4205373/>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

25 [...] a melhor estratégia é minimizar os fatores de risco conhecidos para a doença de Alzheimer – pressão arterial elevada, diabetes e colesterol alto – por meio de uma dieta mediterrânea saudável e exercitar a mente e o corpo [...]. (Tradução nossa.)

26 Indicam quais palavras e quais expressões n-gramas são mais frequentes e, conseqüentemente, mais importantes para a caracterização da metáfora.

concordanciador”²⁷ e “*cluster*”²⁸. É possível perceber que a Linguística de *Corpus* pode ser útil para a análise quantitativa até mesmo de pequeno banco de dados, como é o caso dessa pesquisa.

3 Metodologia de coleta de dados

As matérias de divulgação científica sobre Alzheimer de **O Globo** e do **USA Today** foram consideradas, nesta pesquisa, terreno fértil para a análise de expressões linguísticas exemplares de metáfora. Em termos de coleta de dados, escolheu-se a pesquisa em ambiente virtual, nas páginas dos respectivos jornais, devido à fácil acessibilidade promovida por esses *sites*, o que permitiu consultar várias vezes os textos que integram o *corpus* desta investigação. A amostra coletada é composta por matérias de divulgação científica publicadas de 1º/1/2012 a 21/9/2015.

Cada um dos bancos de dados dos jornais **O Globo** e **USA Today** possui matérias com aproximadamente 50.000 palavras. No que concerne à análise quantitativa dos dados, privilegiou-se o uso do *software AntConc* e suas ferramentas. A fim de que o *corpus* tivesse essa quantidade de palavras, foram observadas, por meio da ferramenta *Wordlist* do *AntConc*, em primeiro lugar, a quantidade total de palavras do jornal **O Globo** e **USA Today**, tendo como referência os anos entre 2012 e 2015. Como se verificou que a quantidade total de palavras no **USA Today** era maior, optou-se por equilibrar os *corpora*, reduzindo, em aproximadamente 50%, o número de textos da população, o que, conseqüentemente, baixou a porção de palavras, de modo que os *corpora* passaram a comungar das mesmas características. Sabe-se que o ideal seria ter um *corpus* de estudo, aquele que se pretende descrever, e um *corpus* de referência, usado como contraste e cinco vezes maior do que o *corpus* de estudo, como prevê Berber-Sardinha (2004), mas, neste momento inicial, privilegiou-se a metodologia acima descrita a título de conhecimento maior dos *corpora* a serem estudados.

Buscou-se investigar quais palavras seriam potencialmente veículos metafóricos, tanto em **O Globo** quanto no **USA Today**, que traduziriam a metáfora BUSCA PARA A CURA E TRATAMENTO DE ALZHEIMER É GUERRA. A seguir, propõe-se o quadro 1, que indica os veículos metafóricos pesquisados no *AntConc*:

27 Permite ao pesquisador estudar palavras em extenso número de citações.

28 Agrupamento de palavras.

QUADRO 1 – Veículos metafóricos pesquisados em concordanciador do *Antconc* em

O Globo e em USA Today

Periódico	Veículos metafóricos
O Globo	Batalha, luta, combate, vencer, acusar, barreira, ataque (atacar), alvo, berlinda, proteger, vilão, arma, invasivo, estratégia, alvejadas, aliado, bomba.
USA Today	Battle, fight, combat, win, accuse, barrier, attack, target, hot seat, protect, villain, weapon, gun, invading (invasive), strategy, bomb, conflict, shock, confront, fight.

Fonte: Elaborado pela autora.

Na análise qualitativa do *corpus* da pesquisa, foram apresentados trechos de matérias de divulgação científica de cada periódico que apresentavam os veículos metafóricos supracitados. A escolha de quais textos deveriam ser analisados se deu por meio de técnica de seleção aleatória simples²⁹ realizada com a ajuda do *Excel*. Tendo como referência os postulados de Cameron e Maslen (2010), as categorias escolhidas para análise qualitativa são “veículo metafórico”, “tópicos discursivos”, “metáforas sistemáticas”.

Na próxima seção, há reflexão sobre os veículos metafóricos e os tópicos discursivos encontrados no *corpus*. Busca-se categorizá-las a partir da égide da teoria sobre metáforas de Cameron (2003, 2007); Cameron e Maslen (2010) e dos debates instaurados sobre metáfora e divulgação científica de Ciapuscio (2005, 2011) e Semino (2008).

4 Metáforas em matérias de divulgação científica sobre Alzheimer: o caso O Globo e USA Today

A leitura das matérias de divulgação científica publicadas nos jornais **O Globo** e **USA Today** permite afirmar que as metáforas atuam como instrumento

²⁹ De acordo com Gil (2002), nem sempre há possibilidade de pesquisar todos os indivíduos do grupo ou da comunidade que se deseja estudar, devido à escassez de recursos ou à premência do tempo. Nesse caso, utiliza-se o método de amostragem, que consiste em obter um juízo sobre o total (universo), mediante a compilação e exame de apenas uma parte, a amostra, selecionada por procedimento científico.

adaptativo de discursos e cumprem o papel de recurso interativo ou dialógico, uma vez que, assíduas, estabelecem ponte entre o conhecimento especializado e o não especializado. Elas funcionam, como mostra Ciapuscio (2005), como um recurso onipresente, que ajuda na reformulação do conhecimento, estando, assim, no *continuum* da divulgação científica. Como primeira reflexão sobre expressões linguísticas com índice de metáfora e recurso interativo, toma-se como referência a matéria “Droga traz esperança contra Alzheimer – Análises mostraram bons resultados para frear progressão da doença”,³⁰ publicada no *site* do jornal **O Globo**. Esse texto traz resultados bem-sucedidos com uma droga chamada “Solanezumabe”, que pode diminuir o ritmo de declínio cognitivo em indivíduos com a doença em estágio inicial. Toma-se como análise a seguinte passagem da matéria:

[Trecho 5]

As primeiras tentativas de terapia nessa linha tinham como alvo as placas senis (MILHORANCE, 2015).

Nota-se a tentativa do divulgador de, a partir do veículo metafórico alvo, tido como semanticamente incongruente, aproximar discursos e de evidenciar, de acordo com Cameron (2007, p. 109), “a natureza dialógica da maior parte da linguagem em uso [...]” (tradução nossa),³¹ característica constitutiva de vários gêneros, mas bem exemplificada pela evidente heterogeneidade dos discursos – especialista, não especialista e divulgador – coexistentes na tessitura da divulgação científica. As placas³² senis, resultantes do acúmulo de toxinas (peptídios beta-amiloides) no cérebro, responsáveis pelo avanço do Alzheimer, são apresentadas como vilãs, e o resultado – alvo – que se pretende atingir com a droga “Solanezumabe”, a heroína do cérebro, é salvar o paciente. A droga atacaria o bandido que affige o cérebro.

Na matéria “Gene ligado a um maior risco de Alzheimer em negros” (tradução

30 Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/saude/droga-traz-esperanca-contralzheimer-16891326>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

31 [...] the dialogic nature of most language in use [...].

32 Na perspectiva da metáfora no discurso, o item lexical “placa” também seria um item semanticamente incongruente, portanto passível de análise como uma metáfora. Porém, como o interesse é investigar as metáforas relacionadas ao domínio da GUERRA, optou-se, num primeiro momento, por abandonar análises sobre esse item.

nossa),³³ publicada no *site* do **USA Today**, vê-se que, mesmo o divulgador sendo de periódico norte-americano, no trecho a seguir, há o mesmo veículo metafórico utilizado no exemplo (5). Essa constatação nos aproxima cada vez mais da hipótese levantada sobre uma possível globalização da informação de divulgação científica.

[Trecho 6]

A new gene has been identified that doubles an African American's risks for getting Alzheimer's disease, suggesting a new target to treat in the most common form of dementia, according to a report³⁴ (LLOYD, 2013).

O veículo metafórico, para Cameron (2003, p. 11), “o foco metafórico”,³⁵ é alvo (*target*), usado na divulgação do jornal americano, com a mesma finalidade do texto de Milhorange (2015). Lloyd (2013) usa “*target*” com o intuito de evidenciar o tópico discursivo, que é sobre a descoberta de novo gene, potencializador do Alzheimer em afro-americanos, induzindo, assim, os cientistas a ter como alvo, ou melhor, como objetivo de prevenção e de tratamento da doença a população negra. Essa constatação preliminar corrobora a hipótese levantada sobre a possível globalização da forma de se escrever divulgação científica.

Com a observação das dez matérias de divulgação científica analisadas nos dois periódicos e com o aporte da teoria de Lakoff e Johnson (2003), vê-se que o esquema que conduz os textos sobre Alzheimer é BUSCA PARA A CURA E TRATAMENTO DE ALZHEIMER É GUERRA. Além dos exemplos acima arrolados, para respaldar ainda mais a presença desse esquema ao longo do *corpus*, parte-se da matéria “Espinafre pode combater sintomas de demência”,³⁶ publicada no periódico **O Globo**, sobre a possibilidade de uma verdura, o espinafre, atenuar junto a damascos e à cenoura, os efeitos causados pela doença. O próprio título deixa subjacente o esquema acima e, por meio do veículo assinalado, uma expressão linguística com dois itens

33 Gene linked to higher Alzheimer's risk in blacks. Disponível em: <<http://www.usatoday.com/story/news/nation/2013/04/09/african-americans-alzheimers-gene/2066645/>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

34 Um novo gene, que duplica os riscos de um afro-americano contrair a doença de Alzheimer, foi identificado, o que sugere um novo alvo para o tratamento da forma mais comum de demência, de acordo com um relatório. (Tradução nossa.)

35 The metaphorical focus.

36 Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/saude/espinafre-pode-combater-sintomas-de-demencia-6072337>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

lexicais incongruentes semanticamente, contribuí para que o leitor se convença de que o espinafre é medicinal e aliado contra o Alzheimer. Como tópico discursivo, obtém-se que, apesar da dificuldade em se lidar com uma doença que não tem cura, alguns alimentos podem não impedir a progressão dessa enfermidade, mas podem aliviar seus sintomas.

Interessa mostrar, partindo das referências de Ciapuscio (2011), como as metáforas se comportam de acordo com suas possíveis funcionalidades. Parece haver, ao longo do *corpus*, preponderância das metáforas do tipo explicativas, argumentativas e esclarecedoras, como é evidenciado pelos exemplos de (1) a (6), acima. Porém, nas passagens (7), do texto “ ‘Alzheimer é um diabetes que ocorre no cérebro’, diz pesquisadora da UFRJ”,³⁷ de **O Globo**, publicada por Pains (2015), e (8) “Alzheimer’s disease next frontier in research”,³⁸ publicada por Williams, no **USA Today**, parece haver um privilégio da metáfora nominativa. Notem-se os excertos a seguir.

[Trecho 7]

[...] como os remédios para diabéticos não chegam ao cérebro – porque não rompem a barreira hematoencefálica, que protege o sistema nervoso –, é preciso fazer testes modificando-os para que alcancem os neurônios (PAINS, 2015).

[Trecho 8]

That couldn’t be further from the truth, but crossing the blood-brain barrier has proven difficult and resulted in a flurry of late stage drug failures³⁹ (WILLIAMS, 2013).

Nos exemplos acima, as metáforas auxiliam a pensar nos fenômenos científicos mais complexos, que exigem esforço do divulgador para alcançar o intento de informar ciência, e servem para nomear uma parte do cérebro. Segundo Ciapuscio (2011, p. 92-93), “[...] eventos científicos, muitas vezes, ao serem transmitidos

37 Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/saude/alzheimer-um-diabetes-que-ocorre-no-cerebro-diz-pesquisadora-da-ufrj-17486989>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

38 Disponível em: <<http://www.usatoday.com/story/money/markets/2013/12/07/alzheimers-disease-next-big-frontier/3691667/>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

39 Isso não poderia estar mais longe da verdade, mas atravessar a barreira hematoencefálica tem sido difícil e resultou em uma onda de falhas de drogas nas fases finais. (Tradução nossa.)

têm um grau de complexidade e/ou abstração que exige um trabalho duro pela formulação do especialista” (tradução nossa).⁴⁰ A ideia complexa diz respeito à estrutura de permeabilidade altamente seletiva que protege o Sistema Nervoso Central (SNC) de substâncias potencialmente neurotóxicas presentes no sangue e sendo essencial para a função metabólica normal do cérebro ou barreira hematoencefálica. Essas metáforas ajudam a estabelecer a relação entre o que se presentifica na linguagem e na representação mental, conceito cunhado por Semino (2008). Para chegar ao conceito, o divulgador conta com os esquemas mentais que o leitor possui para pensar na função de uma barreira e como ela poderia atuar no cérebro com Alzheimer.

Os textos “Column: uma corrida contra o tempo para parar a doença de Alzheimer”,⁴¹ publicado no **USA Today**, por O’Connor e Shriver, em 2012, e “Novo estudo relaciona a ingestão de cobre ao Alzheimer”,⁴² publicado em **O Globo**, 2013, são importantes para se pensar os veículos ligados ao Alzheimer como inimigo. Barrar o Alzheimer também exige esforço, tal qual ocorre em uma maratona, como fica explícito no primeiro veículo metafórico apresentado.

[Trecho 9]

If stopping Alzheimer’s is a marathon, then the National Alzheimer’s Plan is our starting gun.⁴³ (O’CONNOR; SHRIVER, 2012).

[Trecho 10]

Antes visto como um aliado da saúde, o metal (cobre), que está presente em praticamente tudo o que ingerimos [...] agora é apontado como vilão (**O GLOBO**, 2013).

Esses veículos, itens lexicais incongruentes do ponto de vista semântico, são estáveis, ou melhor, aparecem, ao longo do *continuum* da divulgação científica

40 [...] frecuentemente los eventos científicos que se deben transmitir tienen un grado de complejidad y/o abstracción tal que obligan a un esforzado trabajo de formulación por parte del o de la especialista.

41 Column: A race against time to stop Alzheimer’s. Disponível em: <<http://usatoday30.usatoday.com/news/opinion/forum/story/2012-05-25/alzheimers-age-memory-loss-research-cure/55204134/1>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

42 Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/saude/novo-estudo-relaciona-ingestao-de-cobre-ao-alzheimer-9624475>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

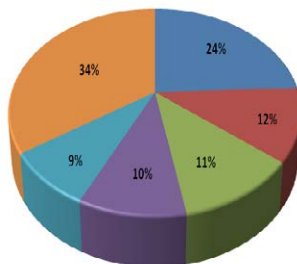
43 Se parar a doença de Alzheimer fosse uma maratona, então o Plano Nacional de Alzheimer seria a nossa arma de disparo de partida. (Tradução nossa.)

(CIAPUSCIO, 2005), e revelam atributos negativos sobre a doença, tendência da medicina tradicional que é incorporada pelo discurso midiático tanto no Brasil quanto nos Estados Unidos. Por meio do concordanciador do *software AntConc* e de uma lista com palavras preliminares, expressa no quadro 1, concernentes ao domínio da GUERRA, montada tendo como referência observações empíricas do *corpus*, observou-se a frequência com que certos veículos apareciam nos dois jornais e usou-se o *Excel* como ferramenta de auxílio nas quantificações aqui apresentadas.

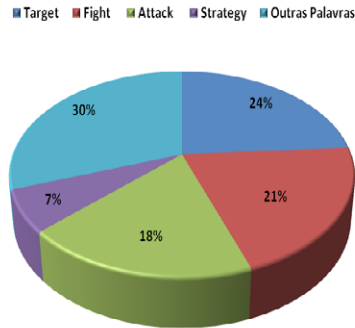
Sabe-se que há mais termos referentes ao domínio da GUERRA, mas ficam os testes iniciais com as palavras aqui escolhidas. Mostram-se dois gráficos (1) e (2) com a quantidade de textos em que aparecem os veículos metafóricos mais preponderantes como é o caso de “alvo”, “atacar” e “proteger”, em **O Globo**, e “*target* (alvo)”, “*strategy* (estratégia)”, “*fight* (luta)”, no **USA Today**, como é mostrado a seguir:

GRÁFICO 1 – Preponderância de veículos em **O Globo**

■ Proteger ■ Alvo/Alvos ■ Atacar ■ Estratégia ■ Combate ■ Outras Palavras



Fonte: Elaborado pela autora.

GRÁFICO 2 – Preponderância de veículos no **USA Today**

FontE: Elaborado pela autora.

Nota-se que essa possível estabilidade linguística ou sistematicidade manifestada no *corpus* serve para impulsionar conteúdo conceitual relativo à cura, aos sintomas e ao tratamento do Alzheimer. Esse padrão de uso de metáforas, presentificado por meio do uso nos jornais **O Globo** e **USA Today**, serve para esclarecer quão convencionalizadas as metáforas relativas às doenças são por fazerem parte de um sistema conceptual comum, independentemente de ser o uso dessa expressão linguística no Brasil ou nos Estados Unidos. Para Cameron (2010, p. 116), “essas metáforas sistemáticas servem tanto como evidência para ideias, atitudes e valores que não podem ser diretamente expressos no discurso quanto como um ponto de partida para a futura exploração de aspectos de dados que não teriam outra forma de serem iluminados” (tradução nossa).⁴⁴

É, aliás, essa estabilidade que permite, segundo Cameron (2007), definir o tópico das matérias. Essa análise permite afirmar que as metáforas científicas tendem a apresentar correlações explícitas sistemáticas entre domínios considerados fonte e alvo que aqui se assumem como veículo e tópico. Essas evidências comprovam, por meio dos dados empíricos, a articulação já posta como garantida entre a Teoria da Metáfora Conceptual e as teorias da metáfora no discurso. São essas metáforas sistemáticas responsáveis pela persuasão promovida pelas matérias de divulgação por meio de recontextualização de saberes em que são usados, pelos jornalistas divulgadores, padrões que eles consideram ser de conhecimento do público

⁴⁴ These systematic metaphors serve both as evidence for ideas, attitudes and values which may not be directly expressed in the discourse, and as a starting point for the further exploration of aspects of data which would not otherwise have come to light.

leigo, já que, pelos jornalistas, os conceitos mais próximos do público leigo são convocados para aproximar conceitos menos familiares.

Considerações finais

Resumidamente, a metáfora funciona no texto de divulgação científica como mecanismo para o entendimento de certos conceitos anteriormente restritos a uma comunidade específica: a dos especialistas da ciência. O uso da metáfora, por parte do divulgador, aciona domínios mentais importantes para a compreensão, no que concerne às descobertas da ciência, por parte da instância pública. Nesse aspecto, observa-se que o uso de metáforas faz com que haja uma transposição do conceito científico para o conhecimento cotidiano, o que contraria a lógica de se usar metáforas para transformar conhecimento comum em científico. As metáforas parecem ser comuns nos dois jornais, inviabilizando a ideia de que diferentes culturas geram distintas metáforas e corroboram a suposição de que as metáforas relacionadas ao Alzheimer são convencionalizadas e de que esse fato se daria por conta da tendência de globalização das informações midiáticas. No Brasil, por exemplo, há tendência de enxugar o quadro de pessoal das editorias, o que poderia impor ao jornalista a possibilidade de recorrer ao material disponibilizado por agências de notícias. Pode haver unificação da forma de se tratar as notícias de divulgação científica, e a metáfora *BUSCA PARA A CURA E TRATAMENTO DE ALZHEIMER É GUERRA* aparece nos dois jornais por convenção sociocultural. Conclui-se ainda que a heterogeneidade discursiva, marca do texto de divulgação científica, manifesta-se por meio de metáforas conceptuais e discursivas, estas simbolizando a materialização da interlocução (discursos do especialista, não especialista e divulgador) e do uso social da língua.

Mesmo reconhecendo que a análise de metáforas é qualitativa, a fim de apresentar dados mais confiáveis do ponto de vista metodológico, menos calcados na intuição do falante, vê-se que as ferramentas disponibilizadas pelo *software AntConc* pode ser eficaz para instituir os veículos metafóricos, os tópicos discursivos e as metáforas sistemáticas com mais precisão. Intenciona-se também, como perspectiva futura, averiguar e estabelecer, a partir de pesquisa bibliográfica, com relevo para os estudos de Temmerman (2000), Krieger e Finatto (2004), Huang (2005) e Malaszkiwicz (2013), a importância da metáfora para o estudo da terminologia que diz respeito ao Alzheimer.

Metaphors about Alzheimer in scientific divulgation texts: a comparative look at the newspapers **O Globo** and **USA Today**

Abstract

This study has the main objective to investigate, in *online* newspapers **O Globo** e **USA Today**, what cognitive metaphors are possible to highlight from linguists expressions used by journalists in articles of popular science regarding Alzheimer's disease. The *corpora* for this research were collected between January 2012 and September 2015. The theoretical framework consists of texts concerning Conceptual Metaphor Theory, metaphor in discourse and language use, popular science and metaphor. This study concludes that the metaphor is used in all popular science texts *continuum* and the Alzheimer's disease is conceptualized through the WAR domain. It's possible to deduce that the journalists use this kind of metaphor, since it is conventionalized due to negative experiences related to the disease idea.

Keywords: Metaphor. Popular science. Alzheimer's disease. **O Globo**. **USA Today**.

Referências

ANTCONC. Disponível em: <<http://www.laurenceanthony.net/software.html>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

BAIMA, Cesar . Exame de imagem pode ajudar no diagnóstico precoce de Alzheimer. **O Globo**. Rio de Janeiro, 27 de maio de 2015. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/sociedade/saude/exame-de-imagem-pode-ajudar-no-diagnostico-precoce-de-alzheimer-16268801>. Acesso em: 5 jul. 2016.

CAMERON, Lynne. **Metaphors in educational discourse**. London: Continuum, 2003.

CAMERON, Lynne. Confrontation or complementarity? Metaphor in language use and cognitive metaphor theory. **Annual Review of Cognitive Linguistics**, Amsterdam/Philadelphia, v. 5, n. 1, p. 107-135, Dec. 2007.

CAMERON, Lynne; DEIGNAN, Alice. The emergence of metaphor in discourse. **Applied Linguistics**, Oxford, v. 27, n. 4, p. 671-690, June 2006.

CAMERON, Lynne; MASLEN, Robert. **Metaphor analysis: research practice in applied linguistics, social sciences and the humanities**. London, UK: Equinox Publishing Ltd, 2010.

CIAPUSCIO, Guiomar Elena. Las metáforas en la comunicación de ciencia. In: HARVEY, Anamaría (Org.). **En torno al discurso**: estudios y perspectivas. Santiago: Universidad Católica de Chile, 2005. p. 81-93.

CIAPUSCIO, Guiomar Elena. De metáforas durmientes, endurecidas y nômade: um enfoque linguístico de las metáforas en la comunicación de la ciencia. **ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura**, Madrid, Espanha, v. 187, n. 747, p. 89-98, ene./feb. 2011.

FELTES, Heloísa Pedroso de Moraes; PELOSI, Ana Cristina; FERREIRA, Luciane Corrêa. Metáfora e empatia no discurso de vítimas de violência em centros urbanos brasileiros. In: MOURA, Heronides; GABRIEL, Rosângela (Org.). **Cognição na linguagem**. Florianópolis: Insular, 2012. p. 89-115.

FERREIRA, Luciane Corrêa. Metáforas do medo: um estudo das conceitualizações sobre violência urbana na cidade de Belo Horizonte, MG, Brasil. In: ALMEIDA, A. D.; SANTOS, E. (Org.). **Conexões em rede**: semântica cognitiva e linguagens. Salvador: Edufba (no prelo).

FRIEDMAN, Lindsay. Samaritans honor those with Alzheimer's on longest day. **USA Today**. Virgínia, 20 de junho de 2013. Disponível em: <<http://www.usatoday.com/story/news/nation/2013/06/20/alzheimers-disease-longest-day/2439507/>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HUANG, Carolina. **A metáfora no texto científico de medicina**: um estudo terminológico da linguagem sobre AIDS. 2005. 409 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

KÖVECSSES, Zoltán. **Metaphor**: A Practical Introduction. Oxford: Oxford University Press, 2010.

KRIEGER, Maria da Graça; FINATTO, Maria José Bocorny. **Introdução à terminologia**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2004.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metáforas da vida cotidiana**. Tradução do Grupo de Estudos da Indeterminação e da Metáfora e Vera Maluf. São Paulo: EDUC; Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metaphors we live by**. Chicago: The University of Chicago Press, 2003. Original publicado em 1980.

LLOYD, Janice. Gene linked to higher Alzheimer's risk in blacks. **USA Today**. Virgínia, 9 de abril de 2013. Disponível em: <<http://www.usatoday.com/story/news/nation/2013/04/09/african-americans-alzheimers-gene/2066645/>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

MALASZKIEWICZ, Paula Fernanda. **Conceptualização metafórica da anatomia em português: artérias, veias e nervos**. 2013. 101 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

MILHORANCE, Flávia. Droga traz esperança contra Alzheimer. **O Globo**. Rio de Janeiro, 22 de julho de 2015. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/saude/droga-traz-esperanca-contra-alzheimer-16891326>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

O'CONNOR, Sandra Day; SHRIVER, Maria. Column: A race against time to stop Alzheimer's. **USA Today**. Virginia, 25 de maio de 2012. Disponível em: <<http://usatoday30.usatoday.com/news/opinion/forum/story/2012-05-25/alzheimers-age-memory-loss-research-cure/55204134/>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

O GLOBO. Espinafre pode combater sintomas de demência. **O Globo**. Rio de Janeiro, 12 de setembro de 2012. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/saude/espinafre-pode-combater-sintomas-de-demencia-6072337>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

O GLOBO. Novo estudo relaciona a ingestão de cobre ao Alzheimer. **O Globo**. Rio de Janeiro, 20 de agosto de 2013. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/saude/novo-estudo-relaciona-ingestao-de-cobre-ao-alzheimer-9624475>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

PAINS, Clarissa. 'Alzheimer é um diabetes que ocorre no cérebro', diz pesquisadora da UFRJ. **O Globo**. Rio de Janeiro, 14 de setembro de 2015. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/saude/alzheimer-um-diabetes-que-ocorre-no-cerebro-diz-pesquisadora-da-ufrj-17486989>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

SEMINO, Elena. **Metaphor in Discourse**. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

SILVA, Teófilo Roberto da. **Estudo descritivo da realização das metáforas política externa é guerra e política externa é comércio**. 2011. 124 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

TONY, Berber-Sardinha. **Linguística de Corpus**. Barueri, São Paulo. Editora Manole, 2004.

TEMMERMAN, Rita. **Towards new ways of terminology description**: the sociocognitive approach. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2000.

WEINTRAUB, Karen. Alzheimer's risk tied to concussions in some. **USA Today**. Virginia, 26 de fevereiro de 2013. Disponível em: <<http://www.usatoday.com/story/news/nation/2013/12/26/alzheimers-concussion/4205373/>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

WILLIAMS, Sean. Alzheimer's disease next frontier in research. **USA Today**. Virginia, 7 de dezembro de 2013. Disponível em: <<http://www.usatoday.com/story/money/markets/2013/12/07/alzheimers-disease-next-big-frontier/3691667/>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

As metáforas animais e suas implicações interacionais

Fernanda Cavalcanti*

Ana Cristina Pelosi**

Resumo

Objetivamos com este artigo discutir as implicações das metáforas animais na linguagem diária dos falantes com base nas hipóteses da inexpressividade, da compacidade e da nitidez formuladas por Gibbs (1994) e no papel social das metáforas em Rodriguez (2009). Para tanto, além da introdução e da conclusão, o artigo foi organizado em três seções. Na primeira seção, discutimos o papel das metáforas verbais na comunicação humana em Gibbs (1994); na segunda seção, a metáfora animal *SER HUMANO É ANIMAL*; e na terceira seção, a relevância das metáforas animais na compreensão e construção das identidades sociais e de gênero em Rodriguez (2009) bem como analisamos, a título de exemplo das questões levantadas, a metáfora animal ‘perua’ a partir de *posts* publicados no *blog Saltimbanca* e no *site Na Casa da Gabi*.

Palavras-chave: Metáfora verbal. Metáfora animal. Gênero e identidades sociais. Linguagem diária. Interações verbais.

1 Introdução

– Você acredita que o homem possa ser representado por um animal? Qual seria? Por qual razão?

– Não vejo nada de errado nisso, além do mais já é consenso pegar características peculiares de alguns animais e representá-las ficcionalmente, como ‘a mãe coruja protetora’, ‘a cobra venenosa e traiçoeira’, ‘a potranca gostosona’, ‘o jacaré comilão’ ou ‘o delicado veadinho’, que fazem parte da cultura popular.

A resposta à pergunta acima formulada foi retirada dos dados coletados pela primeira autora por meio da aplicação de cinco questionários por ocasião de sua pesquisa de doutoramento, na qual trabalhamos com o processo de conceptualização da expressão convencional ‘cabra’ à luz da Teoria dos Modelos Cognitivos.

* Professora adjunta do Departamento de Linguística da UERJ e pós-doutoranda da UFMG.

** Professora associada da UFC e professora visitante da UNISC.

Com efeito, o questionário no qual consta a pergunta acima reproduzida foi respondido por 30 jovens universitários e adultos brasileiros, residentes em Fortaleza, no ano de 2013. Importante ressaltar que 60,0% dos 30 participantes responderam afirmativamente à pergunta, ao passo que 30,0% responderam de maneira negativa à mesma pergunta, 6,7% não souberam respondê-la e 3,3% não a responderam. De acordo com esses dados, seria plausível afirmar que os respondentes reconhecem a ocorrência do processo de conceptualização do homem em termos de animal ou, ainda, de metáforas animais em nosso sistema conceptual.

As metáforas animais são avaliadas por Kövecses (2010) como o terceiro domínio-fonte mais produtivo das Metáforas Conceptuais presentes em nosso sistema conceptual. Nessa perspectiva, tal autor estima que, além de boa parte do comportamento humano parecer ser compreendido em termos de comportamento animal, isto é, pela Metáfora Conceptual *COMPORTAMENTO HUMANO É COMPORTAMENTO ANIMAL* (doravante, *MC COMPORTAMENTO HUMANO É COMPORTAMENTO ANIMAL*), pessoas seriam igualmente conceptualizadas em termos de animais, isto é, pela *MC SER HUMANO É ANIMAL*, a exemplo de expressões em português: ‘A jararaca chegou’; ‘Não sei como ela se casou com aquele cavalo batizado’; ‘Ele é um verme’; ‘A vaca da minha chefe não veio hoje’.

Kövecses (2010) pondera ainda que, apesar de grande parte das metáforas animais parecerem mapear características negativas dos seres humanos, algumas dentre elas não o fariam, a exemplo de *MULHER SEXY É GATINHA*.

Por outro lado, de acordo com Gibbs (1994), a linguagem figurada ou ainda as metáforas verbais são dominantes na comunicação cotidiana, sobretudo porque, além de elas se constituírem em principal recurso para expressão verbal humana, permitiriam que os usuários elaborassem suas ideias da maneira mais eficiente, compacta e nítida, facilitando, assim, as interações verbais nas quais se encontrariam engajados. Além disso, segundo Rodriguez (2009), as metáforas animais teriam forte influência na compreensão e construção de identidades sociais e de gênero, a exemplo das metáforas animais relativas à conceptualização da mulher e de sua condição social nas línguas de tradição inglesa e espanhola.

Nessa perspectiva, objetivamos, com este artigo, discutir as metáforas animais e suas implicações nas interações verbais. Para tanto, organizamos nossa discussão a partir de três seções, além da conclusão e introdução. Na primeira seção, tratamos do papel das metáforas verbais na comunicação humana a partir de Gibbs

(1994); na segunda seção, abordamos o procedimento cognitivo de metaforização *SER HUMANO É ANIMAL*; na terceira seção, baseando-nos em Rodriguez (2009), discutimos a relevância das metáforas animais para a compreensão e construção de identidades sociais e de gênero bem como analisamos, a título de exemplo das questões levantadas, a metáfora animal ‘perua’, que aparece em *posts* publicados no *blog Saltimbanca* e no *site Na Casa da Gabi*.

2 As metáforas verbais no âmbito da comunicação

Em seu livro *The Poetics of Mind*, Gibbs apresenta vastos *corpora* nos quais é possível comprovar a predominância de linguagem figurada na comunicação diária entre as pessoas. Embora Gibbs (1994) pondere que nem todas as interações verbais sejam de natureza metafórica, menciona a realização de estudos que revelaram, de um lado, que a produção de autores americanos, entre os períodos de 1675 a 1975, contava com a presença maciça de metáforas relacionadas a domínios conceituais como racionalidade, emoção e significado da vida; e, de outro lado, que havia ocorrência relevante de linguagem figurada em contextos especializados ou específicos, como no âmbito das sessões de psicoterapia e dos ensaios e debates entre Nixon e Kennedy.

Ademais, com base em resultados de estudos realizados com o simples intuito de verificar com que frequência se emprega a linguagem figurada em conversas do dia a dia, Gibbs (1994) afirma que os falantes usam 1,80 novas metáforas verbais por minuto e 4,08 metáforas verbais cristalizadas por minuto. Dessa forma, ele chega a um resultado final segundo o qual, considerando que os falantes entabulam conversa em ao menos duas horas por dia, um falante proferiria 4,7 milhões de novas metáforas contra 21,4 milhões de metáforas cristalizadas ao longo de 60 anos de vida.

Em assim sendo, Gibbs (1994) argumenta que a ubiquidade da linguagem figurada nas interações verbais se constituiria em evidência de que a língua seria primordialmente moldada por linguagem desse tipo. Diante de tal evidência, para tal autor e demais teóricos da Metáfora Conceptual, a linguagem figurada seria uma instanciação de recursos cognitivos basilares – as Metáforas Conceptuais – que desempenhariam, no âmbito de nosso sistema conceptual, o papel de formar conceitos, de motivar a mudança semântica e o significado das expressões linguísticas. Em outras palavras, para os teóricos da Metáfora Conceptual, as

Metáforas Conceptuais influenciariam na maneira como as pessoas significam boa parte das palavras e expressões verbais.

Diante de tal contundência, e à luz da Teoria da Metáfora Conceptual, doravante TMC, Gibbs (1994) conclui que, ao contrário do que Aristóteles postula em sua *Poética*, não seriam apenas as pessoas talentosas e de inteligência superior que fariam uso privilegiado da metáfora, mas os usuários comuns da língua, para realizar atos de linguagem tanto em comunicação diária como em comunicação especializada. Com o intuito de fornecer ferramentas de análise do papel das metáforas no âmbito da comunicação cotidiana ou ainda da linguagem em uso, Gibbs (1994) formula as hipóteses da inexpressividade, da compacidade e da nitidez.

A hipótese da inexpressividade diz respeito ao fato de a linguagem figurada fornecer recursos aos usuários da língua para expressar ideias e pensamentos de forma mais eficiente quando não única, a exemplo da metáfora animal ‘João empacou nessa pergunta’. De acordo com a hipótese de inexpressividade, tal metáfora evidenciaria a não adequação da linguagem literal para expressar de forma eficiente a ideia de João não conseguir avançar em suas tarefas.

A hipótese da compacidade atenta para o fato de que a linguagem figurada permitiria aos usuários da língua condensar e compactar ideias e pensamentos ricos e complexos em expressões linguísticas, a exemplo da metáfora animal ‘sua fidelidade é canina’. Tal metáfora condensaria, *grosso modo*, a ideia de que uma pessoa nutre em relação a alguém sentimento sólido e forte de respeito, admiração e amor, que lhe será, por isso, sempre fiel. Por outro lado, as unidades discretas da linguagem literal, cuja função maior seria a de abordar o real de forma rigorosa e precisa, não ofereceriam aos usuários da língua recursos adequados para expressar a riqueza de informações condensadas e compactadas na expressão ‘fidelidade canina’, a não ser de forma prolixa e recorrente.

A hipótese da nitidez trata da questão de que os usuários da língua conseguem produzir junto aos seus interlocutores imagens mais ricas, mais nítidas e mais detalhadas de suas ideias e pensamentos quando fazem uso de metáforas como no caso da ideia de uma ‘fidelidade canina’. Dificilmente, os usuários da língua conseguiriam tal efeito se tentassem fazê-lo por meio das unidades discretas da linguagem literal, cujo pendor é a busca da construção de ideias e pensamentos pautados pela exatidão, pela lógica e pela informatividade.

Por outro lado, ao postular o caráter conceptual das metáforas, Lakoff (1993) estabelece distinção entre tais recursos e palavras e expressões. Justifica que as Metáforas Conceptuais seriam mapeamentos compreendendo domínios conceptuais fonte e alvo, que, ao se tornarem convencionalizados, emergem na linguagem por meio de conceitos e significados compartilhados pelas palavras e expressões. Tal visão faz Lakoff (1993) declarar que o pensamento e o raciocínio estariam primordialmente no foco da TMC; e que a linguagem ocuparia um papel secundário nas análises a serem promovidas à luz da teoria em questão. Gibbs (1994), contudo, inverte a prioridade de foco postulada por Lakoff (1993), ao estabelecer como objetivo, a análise da Metáfora Conceptual a partir de uma abordagem pragmática em vez de uma abordagem voltada marcadamente para o funcionamento do sistema conceptual humano.

Com a mudança de enfoque acima proposta por Gibbs (1994), a discussão a respeito da Metáfora Conceptual se instala também no âmbito da língua em uso e da pragmática, já que, com isso, o autor em questão fornece ferramentas para os analistas que buscam problematizar as implicações das metáforas no âmbito das interações verbais.

3 Metáforas animais

AMC PESSOAS SÃO ANIMAIS, de acordo com Kövecses (2005), seria um procedimento cognitivo bastante produtivo e primevo. Ainda segundo Kövecses (2005), para o arqueólogo cognitivo Steve Mithen, o desenvolvimento do pensamento metafórico teria aparecido no período do Paleolítico Superior, conforme sugeririam os desenhos feitos em cavernas mostrando homens em forma de animais. Ou seja, datariam desse período evidências de que a comunicação humana se realizaria a partir do cruzamento entre os vários domínios cognitivos. Diante de tal hipótese, Kövecses (2005) considera que as metáforas animais representariam para os estudos a respeito da cognição humana, recursos com característica particularmente interessante, já que forneceriam a base cognitiva e metafórica para conhecidos e antigos processos antropológicos, como o totemismo.

Nessa perspectiva, em sua obra intitulada *Metaphor: a practical introduction*, Kövecses refina seu entendimento sobre a MC PESSOAS SÃO ANIMAIS, ao situá-la no sistema de metáforas da Grande Cadeia do Ser e ao considerá-la de natureza congruente. Tal sistema metafórico seria responsável pela conceptualização de

objetos – entidades conceptuais que têm estabilidade no espaço e no tempo e que na linguagem emergem como categorias que funcionam como nomes – em especial da conceptualização do ser humano e de seu comportamento em termos de animais.

Com efeito, tal sistema, segundo Lakoff e Turner (1989), teria como base o modelo cultural A Grande Cadeia do Ser, de tradição, sobretudo, judaico-cristã, mas presente em várias culturas. Nesse sistema, ser humano, animal, plantas e objetos se encontram hierarquicamente relacionados, situando-se o ser humano no topo da escala, seguido dos animais, das plantas e dos objetos. Dessa forma, ainda de acordo com Lakoff e Turner (1989), o ser humano é definido a partir de atributos de alta ordem e comportamento (*i. e.* pensamento e personalidade); os animais são definidos a partir de atributos instintivos e comportamento; as plantas são definidas a partir de atributos biológicos e comportamento; e os objetos são definidos a partir de atributos físicos e naturais e de comportamento físico e natural.

A partir da organização dos quatro níveis, seria possível estabelecer a compreensão de um determinado nível dessa hierarquia em função de outro nível, tornando tal sistema de caráter metafórico. Ou seja, tal processo de metaforização pode se dar do domínio-fonte baixo para o domínio-alvo alto, a exemplo de quando o ser humano é compreendido metaforicamente em termos de animal ou objeto inanimado; ou do domínio-fonte alto para o domínio-alvo baixo a exemplo de quando os objetos são compreendidos em termos de ser humano, no chamado processo de personificação.

Nessa perspectiva, Kövecses (2010) reforça mais uma vez que o processo de conceptualização do homem e de seu comportamento em termos de animal e de comportamento animal é um dos mais recorrentes no âmbito do sistema de metáforas da Grande Cadeia do Ser e, por conseguinte, no sistema conceptual humano. Tal ênfase tem como base não apenas a hipótese de desenvolvimento do pensamento metafórico de Mithen, como também o levantamento por ele realizado junto aos vários dicionários de metáforas e às listas das metáforas mais comuns, a exemplo de *Master Metaphor List*, e às pesquisas realizadas por estudiosos da TMC.

Ademais, Kövecses (2010) pondera que as MCs PESSOAS SÃO ANIMAIS e COMPORTAMENTO HUMANO É COMPORTAMENTO ANIMAL motivariam, de modo geral, conceitos de caráter negativo, a exemplo, em português, de expressões como: ‘Ela foi uma vaca comigo’; ‘Isso é traiçagem’; ‘Ele berrou bem alto’; ‘As mulheres ficam cacarejando na cozinha’. Contudo, propõe que as metáforas animais seriam de caráter congruente, de modo que a MC HUMANO É ANIMAL teria caráter mais

geral, neutro e universal do que as metáforas PESSOAS SÃO ANIMAIS, PESSOAS ABJETAS SÃO ANIMAIS e COMPORTAMENTO HUMANO INDESEJÁVEL É COMPORTAMENTO ANIMAL, que teriam, por sua vez, caráter mais específico e cultural.

Em suma, as metáforas animais, na condição de linguagem figurada, além de se constituírem em recursos relevantes para a comunicação, segundo as hipóteses formuladas por Gibbs (1994), seriam recorrentes nas várias e diferentes línguas naturais, já que se constituem em recursos conceituais de natureza primeva, universal e contundentemente produtiva.

4 O papel social das metáforas animais

Segundo Kövecses (2005), a metáfora é um fenômeno linguístico, conceptual, sociocultural, neural e corpóreo. Esse autor afirma ainda que foi preciso que ocorressem algumas revoluções para que os estudiosos do assunto reconhecessem essas várias facetas da metáfora. Nessa perspectiva, Rodriguez (2009) argumenta contra o caráter neutro ou, ainda, marcadamente universalista das metáforas.

Ao defender que as metáforas sofrem influências de componentes comportamentais e ideológicos, Rodriguez (2009) advoga que as metáforas animais seriam exemplos de metáforas que projetam experiências relativas à construção de identidades sociais e de gêneros. Assinala, assim, que muitas dessas metáforas formulam e motivam conceitos a respeito da condição feminina, a exemplo da conceptualização de mulher como gata, pomba, franga ou cadela nas línguas inglesa e espanhola.

Com efeito, Rodriguez (2009) ressalta o caráter negativo das conceptualizações de mulher em termos de animal, ao considerar que tais metáforas seriam motivadas por crenças e valores de determinado grupo de indivíduos, representado pelo macho branco e heterossexual, que, ao se constituir em cânone social, estabelece determinados grupos de indivíduos, a exemplo das mulheres, como marginais. Em outras palavras, Rodriguez (2009) considera que as metáforas PESSOAS SÃO ANIMAIS seriam recursos cognitivos que projetariam conceitos depreciativos a respeito das mulheres e demais grupos de indivíduos, como os dos imigrantes, que contrariam a ordem canônica representada por grupo de indivíduo representado pelo macho branco heterossexual.

Baseado na relação entre o potencial sexual das mulheres e o potencial de comestibilidade dos animais, bem como de seu porte, Rodriguez (2009) analisa

as metáforas animais que conceptualizam a condição feminina nas comunidades de língua espanhola e inglesa. Assim, propõe que as metáforas animais sejam classificadas, *grosso modo*, a partir de três grupos: (1) metáfora animal e a mulher como animal doméstico, cujo potencial comestível não seria autorizado, e a relação sexual seria considerada espúria; (2) metáfora animal e a mulher como animal domesticado, cujo tamanho e o grau de domesticidade ao variar, provocaria variação quanto a ser o potencial sexual dessa mulher autorizado ou não; (3) metáfora animal e a mulher como animal selvagem, cujo potencial sexual não seria reconhecido, já que seu potencial de comestibilidade não o seria.

Com base nessa relação, a autora aponta para exemplos da conceptualização de mulher como animal doméstico com base na ideia de uma mulher cadela, isto é, de uma mulher conceptualizada como prostituta ou feia; com base na ideia de uma mulher gata, isto é, de uma mulher conceptualizada como maliciosa, perdida ou prostituta. A autora ainda cita exemplos de metáforas relacionadas com pássaros de pequeno porte como o canário e o periquito, com os quais se conceptualiza mulher como jovem. Ainda sobre as metáforas animais com pássaro, Rodriguez (2009) pondera que pássaro em espanhol tem conotação sexual e que determinados usos das metáforas animais com canário e periquito em inglês se referem ao coletivo de mulheres jovens e desfrutáveis, de acordo com o jargão dos universitários americanos.

Se pensarmos na relação dessas metáforas com a língua portuguesa do Brasil, afirmariamos, de maneira impressionista, que as metáforas com cadela trazem conotações similares àquelas elencadas por Rodriguez (2009). Contudo, gata estaria relacionada à conceptualização de uma mulher jovem e bonita, com alguma ressalva para a expressão nordestina ‘gato véi’, que traz conotações relativas a uma mulher prostituta e feia. Quanto às metáforas relacionadas com periquito, teríamos exemplos que se referem à genitália feminina, utilizada, sobretudo em linguagem infantil. Metáforas relacionadas a canário se referem a mulheres muito jovens, cujo uso é, a nosso ver, marcadamente literário e poético.

Rodriguez (2009) considera cadela como exemplo prototípico de metáforas animais que conceptualizam a condição social feminina. Ou seja, para a autora, tal metáfora mapeia aspectos negativos e ofensivos em relação às mulheres, já que o ser humano, ao desenvolver relação de afeto com tal animal, não reconheceria o potencial de comestibilidade do animal em questão. Consequentemente, seu potencial sexual é proibido ou considerado espúrio.

Quanto às metáforas animais relacionadas a animais domesticados, Rodriguez (2009) aponta, sobretudo, para os animais cuja função é a de servir ou de alimentar o ser humano e, dependendo de seu tamanho, teriam seu potencial sexual autorizado ou não. No caso de animais de grande porte, ela analisa metáforas relacionadas à vaca, à égua e à mula, cujo potencial sexual não seria autorizado, e assim as metáforas com esses animais estariam mapeando aspectos negativos femininos como gordura, feiura e estupidez. Contudo em relação aos animais de pequeno porte como a galinha, a franga, a pomba e a perua, seu potencial sexual seria autorizado, mapeando, assim, aspectos associados à fragilidade e ao frescor femininos.

No caso da língua portuguesa do Brasil, ao que parece, à exceção da galinha, constante em metáforas animais que apontam para promiscuidade feminina, os demais animais estão sendo mapeados em relação à condição social feminina de forma similar.

Finalmente, quanto à conceptualização da condição feminina em termos de animais selvagens, tais como a loba, a tigresa e a baleia, segundo Rodriguez (2009), o mapeamento estaria salientando traços femininos ora relacionados à promiscuidade feminina, ora a sua gordura. De acordo com a categorização proposta pela autora, esses animais são de grande porte, apresentam baixo grau de domesticidade e baixa capacidade de alimentação humana, tendo, dessa forma, seu potencial sexual obscuro.

Para concluir, Rodriguez (2009) afirma que, além de possuírem base cognitiva, as metáforas animais apresentam motivação sociocultural, tendo em vista que elas projetam atitudes e crenças de determinadas comunidades em relação não apenas a determinados animais, mas em relação a determinados animais em termos de determinados grupos sociais. Ela acrescenta, ainda, que essa dimensão sociocultural das metáforas animais as torna importantes veículos para transmissão e perpetuação de crenças sociais em benefício de determinadas práticas discursivas, sobretudo, das comunidades linguísticas por ela estudadas. Ou seja, os usuários das línguas inglesa e espanhola, ao fazerem uso de metáforas animais para conceptualizar a condição social feminina, transmitiriam e perpetuariam crenças sociais segundo as quais as mulheres integrariam o grupo de indivíduos considerados socialmente marginais ou inferiores.

A título de ilustração acerca do que debatemos neste artigo, analisamos o seguinte trecho de uma postagem intitulada “O Direito de Ser Perua. Ou não”,

publicada no blog **A Saltimbanca**: “A minha perua sempre esteve lá desde que eu era pequena, por mais que eu queira culpar meus pais por isso (...) sei que não ia colar”. Com base, nessa postagem, consideramos ‘minha perua’ como uma instanciação de uma metáfora animal que conceptualiza a condição feminina, tendo em vista que, segundo a autora, ‘ser perua’ é algo que define o gênero feminino.

Em conformidade com o que discutimos mais acima, os atributos ‘doméstico’ e ‘de pequeno porte’ de animais como a perua têm sido mapeados em termos de mulher frágil, dotada de frescor e sexualmente interessante. Para analisarmos melhor o mapeamento desses atributos, lançamos mão de outra postagem intitulada “Ser Perua É”, publicada no *blog Na Casa da Gabi*, na qual sua autora afirma que “Ser Perua É”:

- (i) Usar a hora do almoço para ir ao salão. Sentar na cadeira e tomar um cappuccino light glamoroso.
 - (ii) Ler a revista ELLE.
 - (iii) Colocar os pés de molho numa bacia com água morninha e perfumada e bolinhas de gude massageadoras no fundo.
 - (iv) Esticar o pezinho para a pedicure e relaxar.
 - (v) Ouvir a fofoca alheia enquanto uma profissional transforma seu pé cascudo num templo de podofilia.
 - (vi) Escolher um esmalte tomatinho, para ficar bem ousado e moderno.
 - (vii) Se espreguiçar na cadeira e deixar seu celular cair na bacia de água que já não está tão morninha nem tão perfumada.
 - (viii) Tentar desesperadamente secar o referido celular com a toalha da manicure;
 - (ix) Tentar secar o celular com um secador de cabelos.
 - (x) Arrancar a bateria com os dentes e tentar secar a bateria na sua saia.
 - (xi) Perceber que seu celular morreu para sempre. Sentar de novo na cadeira com ar blasé.
 - (xii) Borrarr as unhas enquanto levanta correndo porque seu horário de Almoço acabou.
 - (xiii) Ligar para VIVO e perguntar se eles não querem te dar um aparelho novo de graça.
- (O direito de ser perua. Ou não. Disponível em: <www.soltandoosverbos.blogspot.com>. Acesso em: 8 mar. 2013.)

De acordo com tal postagem, podemos afirmar que a mulher é conceptualizada como vaidosa, mundana, preocupada e adepta das últimas tendências da moda; procura ser sofisticada e moderna; é desastrada, atrasada, consumista, não tão esperta, mas petulante. Dessa forma, é possível relacionar o conjunto de atributos

como vaidosa, mundana, procurar ser sofisticada com a tentativa de uma mulher buscar se tornar bonita, agradável, sedutora, jovem, desejável, palatável, isto é, sexualmente interessante.

Ademais, o conjunto de atributos ‘atrasada’, ‘desastrada’ e ‘pouco esperta’ é mapeado em termos de fragilidade ou, ainda, de animal de pequeno porte – tal qual Rodriguez (2009) avalia as metáforas relacionadas a animais como franga, pomba e perua. Ou seja, a perua demonstra fragilidade por ser animal doméstico e de pequeno porte, de um lado, e por ser uma mulher que não administra de maneira adequada seus recursos intelectuais e sua relação com o tempo e o espaço.

Nessa perspectiva, ao usar a linguagem figurada, ‘minha perua’, em seu blog, *A Saltimbanca* atualiza uma metáfora animal segundo a qual a condição feminina é conceptualizada com base na ideia de uma mulher frágil, desprotegida e com potencial sexual aflorado e autorizado. Ou seja, a autora atualiza, assim, uma visão a respeito da condição social feminina de acordo com crenças e valores hegemônicos para os quais tal condição é, sobretudo, avaliada segundo seu potencial sexual. E, no caso da metáfora animal perua, tal potencial é autorizado, tendo em vista que o animal em questão é mapeado em termos de fragilidade e frescor.

Além disso, *A Saltimbanca* conseguiria, por meio dessa metáfora, estabelecer com seu público uma comunicação mais eficiente, de acordo com as hipóteses postuladas por Gibbs (1994). Ou seja, de acordo com as hipóteses de inexpressividade, de compacidade e de nitidez, a ideia construída a partir da metáfora animal em questão não poderia ser mais bem expressa, ou não poderia ser expressa de outra maneira, tendo em vista que tal ideia apresenta de forma compacta e clara crenças e valores que se tem acerca da mulher e do animal em questão na comunidade de língua portuguesa do Brasil.

Interessante ressaltar que o atributo ‘pouco esperta’ ou mesmo ‘estúpida’ teria sido mapeado nas metáforas animais relativas à perua discutidas por Rodriguez (2009), tendo em vista que tal animal é considerado pouco inteligente nas comunidades espanhola e inglesa. É possível verificar que esse atributo é também mapeado na comunidade de língua portuguesa do Brasil, sobretudo, se pensarmos na expressão idiomática ‘bancar o (ou servir de) peru’ em jogos/brincadeiras ou mesmo na vida.

Em outras palavras, a partir de um sistema de mapeamento de atributos salientes tanto na mulher como na perua, a metáfora verbal ou linguagem

figurada 'perua' é licenciada e possibilita uma interação mais eficiente por ser sociocultural e historicamente situada, já que atualiza valores e crenças compartilhados pelos membros da cultura brasileira. Dessa forma, consideramos que a abordagem das metáforas animais proposta por Rodriguez (2009) assim como as três hipóteses formuladas por Gibbs (1994) levantam questões relevantes no que diz respeito às funções comunicativas das metáforas, especialmente das metáforas animais. Pois, se, de um lado, tais metáforas são consideradas como recursos que permitem a expressão mais eficiente de ideias e pensamentos nas interações verbais realizadas pelos falantes, de outro lado, são consideradas como recursos que projetam e repercutem crenças e valores de determinados grupos socialmente hegemônicos, isto é, são dispositivos cognitivos socioculturalmente situados.

5 Considerações finais

Conforme já assinalado, o objetivo deste artigo foi o de discutir as implicações das metáforas animais nas interações verbais. Dessa forma, lançamos mão das três hipóteses formuladas por Gibbs (1994) acerca da função comunicativa da linguagem figurada e da visão de Rodriguez (2009) sobre o papel social das metáforas animais na construção das identidades sociais e de gênero, especialmente da condição feminina nas tradições de língua inglesa e espanhola.

Nessa perspectiva, consideramos que a TMC pode oferecer contribuições importantes não somente para a discussão sobre a cognição humana e o sistema conceitual humano postuladas por Lakoff (1993), mas também para a discussão no âmbito das interações verbais e das práticas sociodiscursivas. Ou seja, do ponto de vista pragmático, a TMC pode contribuir para as questões que digam respeito à função comunicativa da linguagem figurada, sobretudo porque tal linguagem é massivamente predominante na linguagem do dia a dia e na linguagem especializada e realiza papel relevante no processamento da linguagem de acordo com as hipóteses formuladas por Gibbs (1994).

No âmbito das práticas sociodiscursivas, a TMC pode contribuir para discussão a respeito de metáforas na condição de conceptualização das dinâmicas, das experiências sociais e das ideologias construídas e repercutidas pelos usuários da língua, sobretudo na construção de identidades sociais de gêneros, de acordo com os estudos realizados por Rodriguez (2009). Além

disso, conforme assinalado, metáforas conceituais, a exemplo das metáforas animais, se constituem em recurso cognitivo e primevo extremamente produtivo na conceptualização do ser humano e de seus comportamentos.

Animal metaphors and interactional implications

Abstract

The article focuses on implications of animal metaphors in everyday language taking into account the pragmatic approach to verbal metaphor based on the hypotheses of inexpressibility, of compactness and of vividness formulated by Gibbs (1994); and the discussion about the social role of animal metaphors as put forward by Rodriguez (2009). The paper is organized in three sections. In the first one, we discuss the role of verbal metaphors in human communication according to Gibbs (1994); in the second, the animal metaphor HUMAN IS ANIMAL; in the third, the relevance of animal metaphors in the comprehension and construal of genre and social identities (RODRIGUEZ, 2009). In connection with this concern, we analyze the animal metaphor 'perua' in the blog Saltimbanca and the site Na Casa da Gabi (At Gabi's House).

Keywords: Verbal metaphor. Animal metaphor. Gender and social identities. Everyday language. Verbal interactions.

Referências

A SALTIMBANCA: **O direito de ser perua. Ou não.** Disponível em: <www.soltandoosverbos.blogspot.com>. Acesso em: 8 mar. 2013.

CASA DA GABI: **Ser-perua-é.** Disponível em: <www.casadagabi.com>. Acesso em: 24 abr. 2013.

GIBBS, Raymond. **The poetics of mind: Figurative thought, language, and understanding.** New York: Cambridge University Press, 1994. 527 p.

KÖVECSES, Zoltán. **Metaphor in culture: universality and variation.** Nova York: Cambridge University Press, 2005.

KÖVECSES, Zoltán. **Metaphor: a practical introduction.** 2nd ed. Oxford: Oxford University Press, 2010.

LAKOFF, George. The contemporary theory of metaphor. In: ORTONY, Andrew (Ed.). **Metaphor and thought.** Cambridge: Cambridge University Press, 1993. p. 202-251.

LAKOFF, George; TURNER, Mark. **More than cool reason**: a field guide to poetic metaphor. Chicago: University of Chicago Press, 1989.

RODRIGUEZ, Irene Lopéz. Women, biches, chickens and vixens: animal metaphors for women in English and Spanish. **Revista de Estudios Culturales de la Universitat Jaume I**, v. 7, p. 77-10, 2009.

Motivação metafórica nos *phrasal verbs*: uma concepção semântico-cognitiva

Samanta Kélly Menoncin Pierozan*

Resumo

Este artigo tem como propósito mostrar alguns passos que podem conduzir à identificação das metáforas conceptuais que motivam os sentidos das partículas *up* e *down*, elementos constituintes de *phrasal verbs*, bem como averiguar os mapeamentos metafóricos que motivam essas metáforas, partindo da verificação de quais são os sentidos dessas partículas que expressam os esquemas imagéticos propostos por Rudzka-Ostyn (2003). Este estudo adota como pilar a Teoria da Metáfora Conceptual preconizada por Lakoff e Johnson (1980), uma abordagem semântico-cognitiva, a fim de que se possa refletir sobre a semântica das construções verbo-partícula, cujos significados, na sua maioria, são estendidos metafóricamente. A Linguística de Corpus é utilizada como um recurso metodológico, o que possibilita a realização da coleta de dados autênticos para serem analisados. Pela análise averigua-se que as partículas *up* e *down* são utilizadas tanto com sentido prototípico quanto com sentido metafórico, porém, o uso metafórico, também chamado de estendido, prevalece.

Palavras-chave: *Phrasal verbs*. Semântica Cognitiva. Motivação metafórica. Teoria da Metáfora Conceptual. Linguística de *Corpus*.

INTRODUÇÃO

Phrasal verbs (PVs) são estruturas geralmente compostas por verbo e preposição, ou verbo e advérbio. Essas construções apresentam sentidos que não são previsíveis a partir do significado da soma de seus componentes. O que ocorre é que, além da contribuição do verbo, as preposições ou advérbios, reconhecidas neste trabalho como “partículas”, apresentam forte contribuição semântica para o sentido total dessas construções (verbo-partícula/V-P), motivando um novo significado, o qual geralmente apresenta um forte grau de idiomaticidade.

Com o objetivo de investigar esses significados novos, os quais dizem respeito a extensões metafóricas dos PVs, este estudo adota como pilar a Teoria da Metáfora Conceptual (TMC), preconizada por Lakoff e Johnson (1980), uma abordagem

* Doutoranda em Letras pelo PDLet – Associação Ampla UCS/Uniritter. Bolsista PROSUP/CAPES. Mestre em Linguística Aplicada pelo PPGLA – UNISINOS.

semântico-cognitiva. Por meio dessa perspectiva propõe-se refletir sobre a semântica das construções V-P, em especial as que dizem respeito às partículas *up* e *down*. Para isso, considera-se a contribuição de Rudzka-Ostyn (2003) a fim de que se possa (i) identificar as metáforas conceptuais que motivam os sentidos das partículas *up* e *down*, elementos constituintes dos *PVs*, (ii) averiguar os mapeamentos metafóricos que motivam essas metáforas, e (iii) verificar quais são os sentidos das partículas *up* e *down* que expressam os esquemas imagéticos propostos por Rudzka-Ostyn (2003). Para validar essa proposta, a Linguística de Corpus é utilizada como recurso metodológico, possibilitando a extração de dados autênticos, os quais serão analisados.

1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

1.1 *PVs*: construções verbo-partícula

Os *PVs* são considerados “construções verbo-partícula” (TYLER; EVANS, 2003; LINDNER, 1981; CAPPELLE, 2005), cuja partícula é identificada, por vezes, como um advérbio ou uma preposição. Independentemente da classe gramatical, algumas abordagens teóricas (LINDNER, 1981; CAPPELLE, 2005; TYLER; EVANS, 2003) estabelecem que essa partícula, assim como o verbo, contribui para o significado total do *PV*, produzindo, junto ao verbo, um novo significado, ou mais de um, já que são considerados estruturas complexas. Por esse motivo, os *PVs* distinguem-se dos chamados verbos preposicionados, os quais, apesar de também serem constituídos de verbo e preposição, não formam um novo significado.

A noção de verbo complexo é utilizada por Lindner (1981) – acredita-se que o motivo que leva a esse tratamento diz respeito às suas estruturas sintática e semanticamente complexas. De acordo com a autora (1981, p. 2), os *PVs* podem ser tanto intransitivos, como em (a) *The kite floated up* (A pipa flutuou) e (b) *John fell ill and threw up* (John adoeceu e vomitou), quanto transitivos, como em (c) *John tossed the cat out before going to bed* (John livrou-se do gato antes de ir para a cama) e (d) *John ran up a bill* (John contraiu uma conta/dívida). Além disso, podem admitir combinações mais literais, como é o caso dos exemplos (a) e (c), constituídos por verbos de movimento e partículas que denotam certo percurso no espaço, ou combinações de elementos mais idiomáticas, cujos constituintes, fora da combinação, não deixam evidente o significado do todo.¹

¹ Ao contrário da língua inglesa, no português, em que os “verbos de movimento” geralmente expressam a noção de direção por meio da raiz, é a própria estrutura verbal que transmite a noção de

Essas estruturas complexas e indicadoras de idiomaticidade compõem o grupo dos *idioms*, definido por Kovács e Szabó (1996).

O termo “partícula”, frequentemente utilizado ao longo deste trabalho, diz respeito a um dos elementos que constituem os *PVs*. O conceito de partícula é variável, podendo se referir tanto a uma preposição quanto a um advérbio, ou a ambos. Contudo, o papel que a partícula exerce na estrutura do *PV* é diferente da função de preposições e advérbios, uma vez que contribui com o significado do verbo, formando, junto a ele, um novo significado.

O termo “partícula” é usado para se referir a uma categoria sintática, ou seja, uma “classe de palavra” ou “categoria gramatical” onde faça par com um substantivo, verbo, etc., cujos membros (previsivelmente chamados de “partículas”) podem ser identificados por suas possíveis posições no que diz respeito ao verbo e sintagma nominal. (CAPPELLE, 2005, p. 1.)

Segundo Cappelle (2005), o termo “partícula” é usado para se referir a uma categoria sintática, ou seja, uma categoria gramatical. Essa partícula pode ser identificada pela sua possível posição em relação ao verbo e ao SN objeto. O autor (2005, p. 77) argumenta que se deve considerar todas as partículas como uma classe distinta das preposições. Contudo, encontram-se afirmações de que partículas e preposições são similares ou idênticas (CAPPELLE, 2005, p. 82).

Quanto ao presente trabalho, não se tem o propósito de discutir se a partícula pertence ou não a uma categoria gramatical própria, mas assume-se que a partícula exerce um papel diferente daquele desempenhado pela preposição, principalmente no que tange às construções V-P, uma vez que se distinguem das combinações verbo-preposição (conhecidos como “verbos posicionados”).

Os *PVs* também se apresentam em diferentes formatos, os quais são devidos à possível troca de posição de suas partículas. Em suma, a estrutura sintática dos *PVs* pode variar, podendo ser julgada complexa, pois não se limita a um único padrão sintático, ou mesmo semântico; são combinações que admitem tanto significados literais quanto idiomáticos. Logo, seus sentidos podem ser analisados como tendo diferentes graus de composicionalidade e idiomaticidade, os quais podem ser percebidos por uma escala que, de um lado, é representada por um

direção ou percurso de movimento. Verbos como “entrar”, “sair” e “descer”, na língua portuguesa, por si só expressam um dado percurso, de modo que é redundante dizer “entrar para dentro” se o verbo “entrar” já traz consigo esse significado.

nível mais composicional, de sentidos mais prototípicos e, do outro, um nível mais idiomático, motivando metáforas conceituais – este último é de especial interesse para a presente investigação.

1.2 PVs: concepção semântico-cognitiva

Ao tratar dos fenômenos que os *PVs* implicam, impreterivelmente remete-se à Linguística Cognitiva (LC). Esta, por sua vez, estabelece uma semântica cognitiva, defendendo que a mente é corporificada e que a conceptualização e a razão estão relacionadas a processos imaginativos (metáforas, metonímias, protótipos, espaços mentais, etc.).

De acordo com Lakoff (1987 *apud* EVANS; GREEN, 2006, p. 157-163), a semântica cognitiva pode ser caracterizada por alguns princípios, dentre eles: (i) a estrutura conceptual é corporificada, ou seja, a natureza da organização conceptual emerge da experiência corpórea; (ii) a estrutura semântica é uma estrutura conceptual, uma vez que é comparada a conceitos; (iii) a representação do significado é enciclopédica, pois unidades linguísticas são vistas como pontos de acesso para o conhecimento em relação a um determinado conceito; e (iv) o significado é construído no nível conceptual, sendo que essa comparação é possível em virtude de um processo dinâmico, em que os itens lexicais são considerados pontos de acesso para o conhecimento e para um conjunto de operações conceptuais.

Conforme Kovács ([2008?], p. 143), os autores Bolinger (1971), Lipka (1972), Sroka (1972) e Fraser (1976) – considerados por ele como gramáticos tradicionais – assumem os *PVs* como combinações arbitrárias, caracterizados apenas por suas propriedades sintáticas, considerando somente o significado espacial e aspectual da partícula constituinte. Em contrapartida, de acordo com a autora, linguistas cognitivos, como Lindner (1981), Lakoff (1987), Rudzka-Ostyn (2003) e Tyler e Evans (2003), consideram que os significados das partículas de *PVs* formam uma rede de sentidos relacionados de modo sistêmico. Esses últimos estudiosos também assumem que as estruturas linguísticas são motivadas pelos processos cognitivos – a metaforização é um exemplo. É por esse viés que Lakoff (1987) e Lakoff e Johnson (1980) também afirmam que o sistema conceptual humano é estruturado e definido metaforicamente, já que a organização conceptual é baseada em princípios formados estruturalmente, em que determinados conceitos (os mais

abstratos) são compreendidos em termos de outros, mais concretos – esse é o tema do próximo subcapítulo, cerne das metáforas conceituais.

1.3 A metaforicidade das partículas *up* e *down*

Ao reconhecer que a interpretação dos *PVs* pode se dar pela abordagem da semântica cognitiva, procura-se investigar os sentidos estendidos e metafóricos das partículas, relacionando-os a esquemas imagéticos.² Para isso, conta-se em especial com as contribuições de Rudzka-Ostyn (2003), abordando os variados sentidos das partículas *up* e *down*, tanto em termos de significados prototípicos quanto de significados idiomáticos.

1.3.1 A partícula *UP*

Up é a partícula mais usada na língua inglesa (RUDZKA-OSTYN, 2003, p. 75). Seu uso frequente se explica pela experiência cotidiana (física e abstrata) que se tem em relação a movimentos ou posições ascendentes. A autora apresenta alguns sentidos, estendidos metaforicamente, que partem do sentido mais prototípico da partícula, o qual diz respeito à verticalidade ascendente e é representado por Rudzka-Ostyn através do esquema imagético “posição superior ou mover em direção a um lugar mais alto”.

Na sequência, são abordados os sentidos de *up* apontados pela autora.

Sentido 1 – *UP: posição superior ou mover em direção a um lugar mais alto*

Tipicamente, o sentido espacial de *up* representa o movimento de um lugar mais baixo a um mais alto (e.g. *Could you go up and see whether the baby is asleep?* – Você poderia subir e ver se o bebê está dormindo?). Contudo, a partícula também pode tratar de situações em que a entidade muda de uma posição horizontal para uma vertical (e.g. *We all stood up when the president entered* – Todos nós

2 De acordo com Evans (2007, p. 106), os “esquemas imagéticos” dizem respeito a representações conceituais abstratas que emergem da interação direta que se tem com o mundo, derivando das experiências sensoriais e perceptuais, ou seja, da experiência corporificada. Por questões econômicas, as imagens correspondentes a esses esquemas não são ilustradas neste artigo, mas podem ser verificadas em Rudzka-Ostyn (2003).

nos levantamos quando o presidente entrou). Além disso, pode não haver uma mudança de lugar; isso ocorre quando a posição de dada entidade já está em um nível superior a outras (e.g. *Put the bottle up on the shelf* – Coloque a garrafa na prateleira).

Sentido 2 – *UP (to)*: visar ou atingir um objetivo, um fim, um limite

A partícula *up*, além de referir-se a movimento ascendente, também pode indicar movimento em direção ao lugar em que a entidade está ou, pelo menos, deveria estar, principalmente quando ela é combinada com a partícula *to* – não se trata, necessariamente, de um movimento ascendente/acima. Essas descrições podem ser evidenciadas nos exemplos *Several passengers rushed up to the waiting bus* (Diversos passageiros foram às pressas para o ponto de ônibus) e *On cold wet mornings I cannot start my old car up* (Nas manhãs úmidas e frias eu não consigo ligar meu carro velho).

Sentido 3 – Norte é *UP*, sul é *DOWN*

Uma vez que o norte está convencionalmente representado no topo da página dos mapas, torna-se comum perceber essa área geográfica como *up* (e.g. *Let's leave London and go up to Edinburgh for the weekend* – Vamos sair de Londres e ir para Edimburgo no final de semana), assim como a parte sul é percebida como *down*.

Sentido 4 – *UP*: mover para um nível, valor ou medida superior

Referindo-se a domínios abstratos, de modo geral, recebem atributos, os quais são tratados em termos de domínios mais concretos. Essa correspondência de um domínio concreto a um abstrato é possível a partir da noção espacial, que se expressa por meio da noção de verticalidade. Trata-se de domínios que envolvem temperatura, categorias sociais e profissionais, atitudes, conhecimento, opiniões, sentimentos, posse, acessibilidade a coisas, graus de intensidade, etc. Conforme Rudzka-Ostyn (2003, p. 80), o que eleva ou o que é bom, bonito, gratificante, forte, sólido, corajoso ou positivo está no topo da dimensão vertical, ou seja, acima (*up*), e o que decai/decrece ou o que é ruim, feio, triste, pequeno, fraco,

frágil, acobardado ou negativo está na base dessa linha vertical de avaliação, isto é, está abaixo (*down*). Alguns exemplos: *Judy's temperature is going up, she may be getting flu* (A temperatura de Judy está subindo, ela pode estar pegando uma gripe) – temperatura; *I hope to move up to a management position within five years* (Eu espero subir para uma posição gerencial dentro de cinco anos) – categoria profissional; *At 16, Joe is very mature, he has really grown up very fast* (Aos 16, Joe é muito maduro, ele realmente cresceu muito rápido) – atitude; *I need to brush up my English* (Eu preciso desenferrujar meu inglês) – conhecimento; *She cheered up when she saw the presents her friends had brought* (Ela se animou quando viu os presentes que seus amigos trouxeram) – sentimento; e *As granny is slightly deaf, you have to speak up a bit* (Como a vovó é um pouco surda, você tem de falar um pouco mais alto) – grau de intensidade.

Sentido 5 – *UP*: o que está acima é mais visível, acessível e conhecido

Entidades, concretas ou abstratas, e que estão ou chegam a um nível ou local mais elevado são percebidas mais facilmente, pois chamam mais atenção. Além disso, uma das características de muitos verbos que combinam com a partícula *up* é a de tornar mais visível e conhecido o que estava omitido ou desconhecido. Como exemplos, pode-se considerar: *He was determined to bring the issue up at the meeting* (Ele estava determinado a trazer o assunto à tona na reunião) / *The mistake in the fabric won't show up once the dress is made* (A falha no tecido não aparecerá, uma vez que o vestido estiver feito).

Sentido 6 – *UP*: cobrir uma área completamente/atingir o limite máximo

Up, além de indicar o alcance de limites abstratos, também indica que um objeto, no seu todo, pode ser afetado por uma ação. Dessa forma, dizer *Cut up the meat!* significa cortar toda a carne, em cubos/pedaços, e não apenas parte dela. Na mesma linha, pode-se verificar, na sentença *Mary gave up the idea of leaving* (Mary desistiu da ideia de partir), que *up* aponta para um “nível” em que a ideia é considerada desinteressante e, portanto, abandonada” (RUDZKA-OSTYN, 2003, p. 87).

Além disso, a autora afirma ser possível perceber que, às vezes, *up* expressa chegada a um topo, podendo ser o ponto mais alto de uma trajetória vertical ou a

fronteira de uma dada localização, etc. Essa noção de topo ou de fronteira pode ser estendida metaforicamente em termos de qualquer limite abstrato.

1.3.2 A partícula DOWN

Após *up*, *out* e *off*, *down* é a partícula mais utilizada (RUDZKA-OSTYN, 2003, p. 104). O movimento e a orientação de *down*, que se dá tanto no nível concreto quanto no nível abstrato ou metafórico, são comuns às experiências cotidianas. Essa relação de orientação e experiência está associada ao modo como se percebe *down* – como sendo posição inferior e em oposição à partícula *up*. Essa orientação baseada na experiência física e cultural ocorre porque o sistema conceptual é controlado pela posição vertical do corpo humano, conforme explicam Lakoff e Johnson (1980, p. 14). O sentido mais prototípico de *down* é “movimento de um lugar mais alto para um mais baixo” e os demais são extensões desse.

Sentido 1 – *DOWN*: movimento de um lugar mais alto para um mais baixo

Frequentemente, *down* indica que um objeto é deslocado de um ponto mais alto para um ponto mais baixo (e.g. *Could you go down to the cellar and bring us up a few bottles of beer?* – Você poderia descer no porão e nos trazer algumas garrafas de cerveja?). No entanto, nem sempre há mudança da localização em si, mas da posição de um determinado objeto da vertical para a horizontal. Rudzka-Ostyn exemplifica dizendo que uma árvore, quando cortada, tem sua posição modificada, da vertical para a horizontal (e.g. *Large trees are hauled down from the mountains and taken to the saw mill* – Árvores de grande porte são arrastadas montanhas abaixo e levadas para as serrarias). Além disso, a autora afirma que o uso de *down* também indica a mudança de posição de apenas parte de uma entidade (e.g. *sit down* – sentar; *kneel down* – ajoelhar) e que, quando nenhum movimento ocorre, a entidade é posicionada mais abaixo do que de costume, ou sua posição fica mais na horizontal do que na vertical (e.g. *The doctor asked me to strip down for the medical check-up* – O médico pediu que eu me despisse para o exame médico).

Sentido 2 – *DOWN*: tempo e movimento orientados geograficamente

Dois usos metafóricos de *down* dizem respeito ao tempo e à orientação geográfica de um objeto ou lugar. O tempo, visto como uma superfície, refere-se, com frequência, a um ponto no tempo, posterior a outro ponto (e.g. *She will go down in history as the greatest opera singer* – Ela será lembrada na história como a melhor cantora de ópera). Em relação à orientação geográfica indicada por *down*, seu uso aponta para uma entidade que se move para o sul ou está localizada ao sul de um dado lugar (e.g. *Let's leave Edinburgh and go down to London* – Vamos partir de Edimburgo e ir/descer para Londres).

Sentido 3 – *DOWN*: *redução de intensidade, qualidade, quantidade, tamanho, grau, valor, atividade, status, força...*

Segundo Rudzka-Ostyn (2003, p. 107), a maioria dos usos espaciais e literais de *down* indica que uma entidade deslocou-se, ou foi deslocada, de um lugar mais alto para um mais baixo. Essas mudanças no espaço associam-se a diferenças que ocorrem em termos de vários domínios abstratos, como volumes, temperaturas, peso, preços, emoções, senso de importância ou respeito, relações sociais, poder, etc. – cujas associações metafóricas expressam redução de intensidade e valor. Os exemplos a seguir, extraídos de Rudzka-Ostyn, ilustram alguns desses domínios: *I don't know why, but I really feel down these days* (Eu não sei o porquê, mas eu realmente me sinto para baixo nestes dias) – emoção; *Fierce competition brought prices down* (Uma competição intensa fez os preços caírem) – preço; *The university cut down scholarships by 25% to save money* (A universidade cortou as bolsas de estudo de 25% para economizar) – volume/quantidade; *The government is trying to put down all political opposition* (O governo está tentando derrubar todas as oposições políticas) – poder; *A true friend never lets you down* (Um amigo verdadeiro nunca te deixa cair/pra baixo) – relações sociais; e *At the meeting I explained that we had to change, but people talked me down* (a reunião eu expliquei que nós tínhamos de mudar, mas o pessoal fez pouco caso de mim) – senso de respeito/desrespeito.

Sentido 4 – *DOWN*: *atingir um objetivo, realização, limite em uma escala para baixo*

Uma variedade de verbos combinados com *up* representa intensidade e completude de ações. Da mesma forma, muitos verbos combinados com *down* também expressam completude/realização, porém dizem respeito ao nível mais baixo da escala de grau, valor, medida, etc. As sentenças a seguir ilustram esse sentido: (i) *Several houses and shops burned down in the devastating fire* (Diversas casas e lojas queimaram no incêndio devastador), (ii) *Our cat is so old and ill, we'll have to ask the vet to put her down* (Nosso gato está tão velho e doente que teremos de pedir ao veterinário para sacrificá-lo) e (iii) *I could not finish my article because my computer broke down* (Eu não consegui terminar meu artigo porque meu computador quebrou).

Sentido 5 – *DOWN*: movimentos de comer ou escrever

Conforme Rudzka-Ostyn (2003, p. 112), “considerando o movimento descendente que acompanha alimentação e escrita, não é surpresa que muitos dos verbos que expressam essas atividades contenham a partícula *down*”, como em *He was so hungry that he wolfed down a whole chicken* (Ele estava tão faminto que devorou um frango inteiro) e *She put down every single word uttered by the professor* (Ela anotou/criticou todas as palavras proferidas pelo professor). Além disso, a autora afirma que a partícula também pode ser associada não só a verbos, mas a substantivos e advérbios para formar nomes compostos e que constituem novos significados, como *downstairs* (andar de baixo), *downfall* (queda) e *upside down* (ao contrário/de cabeça para baixo).

2 Metodologia e coleta de dados

Este estudo adota a Linguística de Corpus como recurso metodológico, a fim de que se possa coletar os dados necessários. Para isso, escolheu-se um *corpus* autêntico, representativo e adequado à pesquisa – *The Corpus of Contemporary American English* (COCA).

Para se chegar aos dados a serem analisados, algumas decisões conduziram a coleta de concordâncias, são elas: (i) como primeira etapa de seleção dos *PVs* para análise, identificar os 100 *PVs*, no formato V-P-SN, mais frequentes do *corpus* da pesquisa, ou seja, os 50 *PVs* mais frequentes para cada partícula; (ii) a partir dessa lista de *PVs* mais frequentes, verificar, no dicionário especializado *Macmillan*

Phrasal Verbs Plus, quais são as três construções com *up* e as três construções com *down* que apresentam maior número de acepções; e (iii) na sequência, averiguar quais são as 10 primeiras concordâncias do *corpus* COCA constituídas pelos seis *PVs* selecionados, considerando todas as formas de lematização dos verbos para cada agrupamento. Buscam-se e averiguam-se essas sequências de concordâncias por meio da ferramenta KWIC, extraindo-as e armazenando-as em formato “.xlsx”. Posteriormente, identificam-se e descartam-se, manualmente, os agrupamentos lexicais que não se classificam como *PVs*.

Observa-se que a escolha do dicionário *Macmillan Phrasal Verbs Plus* se deu pelo fato de exibir os sentidos dos *PVs* de maneira interrelacionada, apresentando redes semânticas organizadas a partir da polissemia dos *PVs*. Foram encontrados outros dicionários especializados de *PVs*; contudo, esses materiais exibiam seus sentidos de forma desconexa, dando a entender que a memorização seria a única forma de apreender seus significados.

Uma outra tomada de decisão que se faz necessário justificar diz respeito à quantidade de *PVs* selecionados – 100 *PVs*. Conforme abordado, nem todos os *PVs* possuem forte grau de idiomaticidade ou são altamente polissêmicos, por essa razão, precisou-se definir uma quantidade de construções que viesse a contemplar diversos *PVs*, em especial aqueles com variadas acepções, o que, conseqüentemente, no momento da análise, tende a contemplar os sentidos propostos por Rudzka-Ostyn (2003).

Tendo feito a seleção dos *PVs*, bem como a coleta de suas respectivas concordâncias, realizam-se três novas etapas, as quais tratam, especificamente, da análise dos dados; são elas: (i) relacionar o significado dos *PVs* selecionados com os sentidos e esquemas imagéticos propostos por Rudzka-Ostyn (2003), (ii) averiguar quais conceitos são mapeados de um domínio a outro e (iii) identificar as metáforas conceptuais, em especial aquelas do tipo orientacional, conforme Lakoff e Johnson (1980), que estão vinculadas aos *PVs* e às respectivas concordâncias coletadas e selecionadas para análise. O resultado dessas etapas está representado no Quadro 1 e no Quadro 2, na seção 3.

3 Dados e achados

A partir dos procedimentos metodológicos realizados, fez-se a seleção dos seguintes *PVs*: *pick up*, *come up*, *set up*, *go down*, *come down* e *break down*.

Centrando-se nessas construções foi possível chegar às concordâncias que são apresentadas e analisadas na sequência. As concordâncias, dispostas em quadros, foram assim organizadas a partir de alguns critérios tomados.

Nos quadros a seguir, faz-se uso das abreviações “M” para significar “mapeamento” e “MC” para significar “metáfora conceptual”. Os achados (metáforas orientacionais e mapeamentos) também estão dispostos nos quadros.

QUADRO 1 – Sistematização das concordâncias constituídas por *PVs* com *up*

Sentido 1: posição superior ou mover em direção a um lugar mais alto	
<i>"# "But aren't you curious?" "Barbara picked up a letter she'd set aside." Listen – this</i>	
<i>his six-week rotation in psychiatry, for example, "they picked up all the patients here and moved them to Fitzsimons, "</i>	
<i>be alarmed; he often dozed off after eating. She picked up the tray, put it on the night table, then</i>	
<i>heard the invaders? I had forgotten to listen. Lulwa picked up the knife, started chopping again. The onion fell away</i>	
<i>goddess, and I slept. # In the morning I picked up my astrology books and began to study. And over every</i>	
<i>"Oh, are we there already?" #Kelly picked up his book bag while the Navatar opened the door for him</i>	
<i>And strength only carried him for a few minutes. He picked up the football and stepped outside, flinging it down the street</i>	
<i>it soon, whenever you are ready. "My hands came up to my chest and touched the tiny breasts there. It</i>	
Sentido 2: visar ou atingir um objetivo/fim/limite	
<i>that evening and haggled the price down for us. She picked up our mail and delivered it herself, she got free medicine</i>	
MC:	CAPTAR/OBTER ESTÁ PARA CIMA
M:	verticalidade ascendente/objetivo orientado → ato de obter
<i>attack on his character, which it wasn't. He came up to me and tried to have a photo opportunity. I</i>	
<i>Lake, basking in the good aura, and a couple came up to me a few minutes ago. They were a good-looking</i>	
<i>in 2008 for the Dodgers and Padres. # "I came up here just to say thank you", Maddux said to</i>	
MC:	PRÓXIMO ESTÁ PARA CIMA
M:	verticalidade ascendente/objetivo orientado → ato de aproximar
<i>'This'll work. Trust me. I've been setting up this joke for six years now. KOTB: All right.</i>	

MC:	TER CONTROLE/FORÇA ESTÁ PARA CIMA
M:	Verticalidade ascendente/objetivo orientado → controle organizacional
<i>you can probably do better. I did, by setting up automatic forwarding of all my persona e-mail to Google 's</i>	
MC:	CRIAR/PREPARAR ESTÁ PARA CIMA
M:	Verticalidade ascendente/objetivo orientado → ato de criar
<i>Circle of five gold stars on his collar; will be setting up his command post in accordance with prefire plans at the fire</i>	
MC:	CRIAR/PREPARAR ESTÁ PARA CIMA
M:	Verticalidade ascendente/objetivo orientado → ato de criar
Sentido 4: mover para um nível/valor/medida superior	
<i>Think that David Stern has moved off that number. He came up to 52 percent, and the players union was actually at</i>	
MC:	MAIS ESTÁ PARA CIMA
M:	verticalidade ascendente → quantidade/tamanho/intensidade
Sentido 5: o que está acima é mais visível/acessível/conhecido	
<i>our home?" On August 17, 1992, I picked up Hurricane Andrew's image from a Russian satellite. I tracked</i>	
<i>"# Back in his office, Zelman picked up his messages. More congressional aides had called from</i>	
MC:	CAPTAR/OBTER ESTÁ PARA CIMA
M:	verticalidade ascendente/objetivo orientado → ato de captar/obter
<i>here. Not surprisingly, the issue of moving the trial came up. Defense attorneys for Timothy McVeigh and Terry Nichols say</i>	
<i>then so be it. The SWAT troopers 'heads came up; something was going on, and they were getting the</i>	
<i>about it doesn't help the work. When that question came up, I was like, Here we go. Let's</i>	
MC:	(MAIS) VISÍVEL ESTÁ PARA CIMA
M:	Verticalidade ascendente → visibilidade/acessibilidade/conhecimento
<i>'while I was talking to my wife, and those came up. " # Susan loomed in . There were several about</i>	
<i>GROSS: Can I ask you about the character you came up with of Fred Garvin: Male Prostitute? Mr-</i>	
MC:	EXISTÊNCIA ESTÁ PARA CIMA
M:	verticalidade ascendente/objetivo orientado → ato de tornar algo possível
<i># Staff *1/2 When a millionaire gambling magnet (Cleese) sets up a cross-country race between a group of contestants, they</i>	

<i>trains pastors to stand in judgment of the texts. This sets up the pastors for a jolt when they find themselves in the</i>	
<i>from supplying news to broadcasters, CBS responded in 1933 by setting up its own news-gathering unit. CBS News reports during World</i>	
<i>who take care of him. “She also began setting up a support network of friends and neighbours. The phone</i>	
<i>to achieve. He is positive about Labour’s idea of setting up an independent commission to find a consensus on funding</i>	
<i>of America, but he is able to keep working by setting up a laptop, a printer and a stapler in his room</i>	
MC:	CRIAR/PREPARAR ESTÁ PARA CIMA
M:	Verticalidade ascendente/objetivo orientado → ato de criar
<i>Brilliant sunlight floods over the skirt of her dress, setting up a contrast with her head, which is hidden in shadow</i>	
MC:	(MAIS) VISÍVEL ESTÁ PARA CIMA
M:	Verticalidade ascendente → visibilidade/acessibilidade/conhecimento

Fonte: Elaborado pela autora.

Observa-se no quadro acima que, para o Sentido 1, não há indicação de qualquer mapeamento e de metáfora conceptual. O que ocorre é que se trata de ocorrências não metafóricas, em que o sentido mais prototípico de *up* é evidenciado; muito provavelmente porque a carga semântica do verbo se sobrepõe em relação ao todo.

No que diz respeito ao Sentido 2, o mesmo foi verificado em sete concordâncias, contemplando os três *PVs* selecionados. Nessas concordâncias o significado da partícula é estendido metaforicamente para indicar movimento de aproximação de um objetivo ou limite de um domínio abstrato, a fim de que possa ser compreendido como ato de se obter algo desejado, de criar ou de aproximar-se de algo. Trata-se de um sentido que tem forte relação com a noção de verticalidade ascendente.

O Sentido 3 não é apresentado no quadro acima, uma vez que o mesmo não foi contemplado pelos *PVs* selecionados. Trata-se de uma ocorrência não tão comum (dentre os *PVs* selecionados). Com relação ao Sentido 4, verificou-se apenas uma ocorrência, a qual tem como nódulo o *PV come up*. Utilizado para descrever uma entidade abstrata, quantidade, é compreendido em termos de verticalidade ascendente.

Intimamente relacionado a um nível mais elevado de entidades abstratas, o Sentido 5, contemplado pelos três *PVs* selecionados, possibilita às entidades maior visibilidade, acessibilidade e/ou que sejam conhecidas. Esse é o sentido mais recorrente; dentre 30 concordâncias com *up*, 14 delas contemplam esse sentido.

QUADRO 2 – Sistematização das concordâncias constituídas por *PVs* com *down*

Sentido 1: movimento de um lugar mais alto para um mais baixo
<i>Icy (Photo-of-Patrick-o)Mr-V-MARSH: Every time I'd go down a hill that was, you know, fairly steep the sled</i>
<i>school record in the decathlon. "You had to go down about eight stairs to get to the front door. The distance</i>
<i>point the tail must stop, reverse direction, and go down again. This reversal could be accomplished actively, through</i>
<i>enough in the morning to realize that I need to go down and get it before they get there. Coordination and</i>
<i>his cows" getting out of the fences "and going down and grazing on the banks of the railroad. # "The</i>
<i>– almost. "Nash, I want you to go down and make sure everything looks good in the engine room; check</i>
<i>listen while his aide talks into the mike, then coming down again and making sure the podium is draped right and the sign</i>
<i>the American Heart Association. And he asked me to come down and drive the – the environmentally safe beverage cart around</i>
<i>It was sort of an open call for folks to come down and help us out and tell us how we could really make</i>
<i>the hills. "A few days later, residents came down and returned to normal life, thankful that they minded island</i>
Sentido 3: redução de intensidade, qualidade, quantidade, tamanho, grau, valor, atividade, <i>status</i> , força...

<i>Went up 2.1 percent and wages, salaries and benefits went down 3 percent. There's a widening gap, as</i>	
<i>you explain this guy at United Airlines who- their profits went down 70 percent- Mr. BRINDISI: That's in one year. That</i>	
<i>say there's no single trick to it, but go down a list of improvements and a car's mileage will go up</i>	
<i>Weight-wise, she's halfway there and has even gone down a shoe size. But emotionally, she's on the road</i>	
<i>on future gasoline prices, are that the price is coming down a little bit; that is, that we'll have a</i>	
MC:	MENOS ESTÁ PARA BAIXO
M:	Verticalidade descendente → quantidade/tamanho/intensidade
<i>at all. As a matter of fact, he came down and did his traditional "Woo" like he always does upon</i>	
MC:	CONHECIDO ESTÁ PARA BAIXO
M:	Verticalidade descendente → conhecimento
<i>there, you know. Mr-Robinson: Then the admiral came down and explained to us what our responsibilities were.</i>	
MC:	BAIXO STATUS ESTÁ PARA BAIXO
M:	Verticalidade descendente → baixo status social
<i>of control, he does a good job. He broke down and cried after that 1992 loss to the Redskins even though</i>	
<i>the midst of his torrent of words, his translator actually broke down and cried out, "I can't take it anymore</i>	
<i>Ominously, Lieutenant Koeppen in the Protos was completely broken down and losing time." I wish we were</i>	
MC:	EMOCIONAL ESTÁ PARA BAIXO
M:	Verticalidade descendente → sentimento/emoção
<i>the husband of my last roommate, "she says, breaking down and weeping at the memory. After three months in</i>	
MC:	TRISTE ESTÁ PARA BAIXO

M:	Verticalidade descendente → tristeza
Sentido 4: atingir um objetivo, realização, limite em uma escala para baixo	
<i>people who just ignored the bureaucracy and just decided to come down and do what you could, even though no one – there</i>	
MC:	OPOSIÇÃO ESTÁ PARA BAIXO
M:	Verticalidade descendente → ato de opor-se a algo ou alguém
<i>chase down a suspect? Wrestle him to the ground? Break down a door? Hit the deck, roll, draw your</i>	
<i>two volunteers went to the food vendor's tent and broke down a large pile of corrugated cardboard for loading in a nearby</i>	
<i>I was able to learn the rules of acting. You break down a script. You don't walk unless you have a</i>	
<i>Made a decision. He was convinced that his marriage had broken down and he was going to ask his wife for a divorce</i>	
<i>a result, they are more difficult for the body to break down at night, because the metabolism has slowed for sleep .</i>	
<i>would continue to flourish precisely because it had begun to break down barriers. # “The problem with college athletics is the</i>	
MC:	DESINTEGRAÇÃO ESTÁ PARA BAIXO
M:	Verticalidade descendente/objetivo orientado → ato de desintegrar/quebrar/derrubar

Fonte: Elaborado pela autora.

Nota-se que, no quadro acima, não há indicação de mapeamento para o Sentido 1, uma vez que o mesmo diz respeito ao sentido mais prototípico da partícula e, portanto, pertence a um nível mais composicional da construção. No que diz respeito ao Sentido 3, verifica-se que a MC é motivada pela projeção de verticalidade descendente dos domínios quantidade, tamanho e intensidade, assim como conhecimento, baixo *status* social e tristeza.

Quanto ao Sentido 4, todos os casos verificados são fundamentados conceitualmente na noção de objetivo orientado e descendente. Para esse sentido, os conceitos de oposição e de desintegração foram os motivadores das metáforas verificadas.

Pelo Quadro 2, nota-se que, dos cinco sentidos, propostos por Rudzka-Ostyn (2003) para a partícula *down*, apenas três deles são verificados entre as concordâncias dos *PVs* selecionados. Isso quer dizer que o Sentido 2 e o Sentido 5 não são tão frequentes no que diz respeito ao uso dessas construções V-P – essa não contemplação de todos os sentidos também ocorre para a partícula *up*, conforme foi verificado. Mas por quê? Tal ocorrência é discutida nas considerações finais.

4 Considerações finais

A principal motivação deste trabalho foi a complexidade semântica dos *PVs*, em especial suas extensões de significado, que afetam diretamente a compreensão e o uso das construções V-P. A partir da investigação realizada, percebeu-se que é possível compreender e explicar os fenômenos que norteiam a construção do significado dos *PVs* com base na linguística cognitiva em geral, e na semântica cognitiva em particular.

Por questões de delimitação do tema, esta pesquisa tratou exclusivamente dos *PVs* constituídos pelas partículas *up* e *down*, já que estão entre as mais recorrentes no uso da língua inglesa (RUDZKA-OSTYN, 2003). Seus usos frequentes se explicam pela experiência cotidiana (física e abstrata) que se tem em relação a movimentos ou posições para cima e para baixo. Com relação aos sentidos que não foram verificados dentre as concordâncias analisadas, acredita-se que, se a análise fosse estendida para um maior número de concordâncias, tornar-se-ia possível verificar todos os sentidos propostos por Rudzka-Ostyn.

No que diz respeito à idiomaticidade, sabe-se que o fenômeno está relacionado a sentidos figurados, que, na sua maioria, são oriundos de sentidos mais básicos – fator que se reflete nos objetivos específicos estipulados neste trabalho, referentes à identificação das metáforas conceptuais que motivam os sentidos de suas partículas, à averiguação de seus respectivos mapeamentos metafóricos e como esses sentidos expressam esquemas imagéticos. A idiomaticidade é um “prato cheio” para uma análise futura. Ao tratar da idiomaticidade dos *PVs*, não se pode negar o fator da composicionalidade, a qual é variável, apresentando-se em

diferentes graus, em que o aumento da presença de um implica a diminuição do outro. Esses fenômenos constituem certas estruturas linguísticas que são motivadas pelos processos linguísticos, o que vai ao encontro de Kovács (2008?), quando se refere à metaforicidade.

Quanto aos sentidos das partículas, deu-se um destaque considerável ao estudo desenvolvido por Rudzka-Ostyn (2003), uma investigação de grande valia; contudo, a autora, apesar de abordar a importância das metáforas conceptuais no que tange à formação dos *PVs*, não as explora em sua obra. Nesse sentido, a investigação realizada e apresentada no presente artigo, em especial no que diz respeito à verificação dos mapeamentos metafóricos e das metáforas conceptuais relacionadas aos *PVs* em concordâncias, pode agregar à proposta de caráter pedagógico de Rudzka-Ostyn, de modo que se possa contribuir com a área do ensino/aprendizagem, por exemplo.

No que se refere à TMC, utilizada como base teórica nesta investigação, reitera-se que a teoria não trata especificamente de *PVs* e, além disso, sofre críticas por apresentar algumas lacunas. Porém, a partir deste trabalho, foi possível evidenciar que a TMC, central para esta pesquisa, aliada a outras, aqui consideradas periféricas, conduzem à compreensão dos fenômenos que norteiam os *PVs*, as metáforas conceptuais podem ser verificadas nas construções V-P, já que sua metaforicidade é bastante recorrente, domínios abstratos são entendidos em termos de domínios mais concretos. Essas metáforas verificadas são de caráter orientacional – o que não quer dizer que deixem de apresentar características ontológicas e estruturais, conforme definições de Lakoff e Johnson (1980) e Kövecses (2005). Além disso, destaca-se que, conforme defendido por Lindner (1981), Cappelle (2005), Tyler e Evans (2003) e Rudzka-Ostyn (2003), a contribuição semântica da partícula de um *PV* tem papel essencial na significação do todo, que, juntamente com o verbo, apresenta forte grau idiomático em muitos casos.

Metaphorical motivation on phrasal verbs: a semantic-cognitive conception

Abstract

This article aims to show some steps to lead us identify the conceptual metaphors that motivate the senses of “up” and “down” particles, elements in phrasal verbs, as well as ascertain the metaphorical mappings which motivate such metaphors, starting by checking what are the senses that express image schemes proposed by Rudzka-Ostyn (2003). This study is based on Conceptual Metaphor Theory idealized by Lakoff and Johnson (1980), a cognitive semantics approach, in order to think about verb-particle semantic construction, which meanings are metaphoric extended. The Corpus Linguistics is used as a kind of methodological resource since it enables to collect authentic data to be analysed. From analysis we can verify that “up” and “down” particles are used both prototypical and metaphorical sense, however, the metaphorical one, also known as extended, overwhelm.

Keywords: *Phrasal verbs*. Cognitive Semantics. Metaphorical motivation. Conceptual Metaphor Theory. Corpus Linguistics.

Referências

BOLINGER, Dwight. **The Phrasal Verb in English**. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1971.

CAPPELLE, Bert. **Particle Patterns in English**: a comprehensive coverage. 2005. 500 f. PhD thesis (Doctor in de Taal- en Letterkunde: Germaanse Talen) – Faculteit Letteren, Katholieke Universiteit Leuven, Leuven, 2005. Disponível em: <https://www.academia.edu/1432972/Particle_patterns_in_English_A_comprehensive_coverage>. Acesso em: 4 set. 2014.

EVANS, Vyvyan. **A Glossary of Cognitive Linguistics**. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2007.

EVANS, Vyvyan; GREEN, Melanie. **Cognitive Linguistics**: an introduction. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006.

FRASER, Bruce. **The Verb-Particle Combination in English**. New York: Academic Press, 1976.

KOVÁCS, Éva. **The Traditional vs. Cognitive Approach to English Phrasal Verbs**. [S.l.: s. n., 2008?]. Disponível em: <http://www.uni-miskolc.hu/~philos/2011_tom_XVI_1/141.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2016.

KOVÁCS, Éva; SZABÓ, Péter. Idioms: a view from cognitive semantics. **Applied Linguistics**, [s. l.], v. 17, n. 3, p. 326-355, 1996. Disponível em: <<http://applied-oxfordjournals-org.ez101.periodicos.capes.gov.br/content/17/3/326.full.pdf+html>>. Acesso em: 14 jul. 2014.

KÖVECSES, Zoltán. **Metaphor in culture**: universality and variation. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

LAKOFF, George. **Women, Fire, and Dangerous Things**. Chicago: The University of Chicago Press, 1990. Original publicado em 1987.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metaphors we live by**. Chicago: The University of Chicago Press, 2003. Original publicado em 1980.

LINDNER, Susan. **A lexico-semantic analysis with verb-particle constructions with UP and DOWN**. 1981. 260 f. Tese (Doutorado) – Universidade da Califórnia, San Diego, 1981.

LIPKA, Leonhard. **Semantic Structure and Word-Formation**: Verb-Particle Constructions in Contemporary English. München: Fink, 1972. (International Library of General Linguistics, 17.)

Macmillan Phrasal Verbs Plus. Oxford: Macmillan, 2005.

RUDZKA-OSTYN, Brygida. **Word Power**: phrasal verbs and compounds. Berlin: Mouton de Gruyter, 2003.

SROKA, Kazimierz A. **The Syntax of English Phrasal Verbs**. The Hague: Mouton, 1972. (Janua Linguarum, Series Practica, 129.)

TYLER, Andrea; EVANS, Vyvyan. **The semantics of English prepositions**: spatial scenes, embodied meanings and cognition. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

Construções idiomáticas com o verbo *pegar*: uma abordagem sociocognitiva

Leosmar Aparecido da Silva*

Resumo

Este artigo tem o objetivo de analisar os usos do verbo *pegar*, especialmente em construções idiomáticas, em dados de língua falada. Metodologicamente, foram coletadas ocorrências do verbo *pegar* no *corpus* do Fala Goiana, gravado e transcrito pelo Grupo de Estudos Funcionalistas da UFG. Guiado pelas considerações teóricas da linguística cognitiva, o artigo analisa os usos de *pegar* em construções idiomáticas, considerando-se a frequência de uso, a mudança de sentido pelo uso, os graus de transparência e opacidade de algumas construções e a aplicação de esquemas imagéticos. Os resultados deste trabalho revelaram que o verbo *pegar* apresenta alta frequência de uso, o que contribuiu para que ele espriasse seu estatuto semântico e suas funções lexicais e funcionais. O estudo revelou também que as construções idiomáticas apresentam grau de opacidade ora baixo ora alto. O estudo pode contribuir para a ampliação da gama de estudos sobre particularidades linguísticas de construções idiomáticas do português do Brasil.

Palavras-chave: Cognição. Construção. Idiomaticidade. Metaforização. Verbo *pegar*.

Introdução

Interessa à linguística cognitiva descrever os usos da língua a partir da percepção e da conceptualização humana em relação ao mundo. A língua, nesse sentido, está diretamente ligada à atividade humana e à realidade sociocultural. Para os sociocognitivistas, a sintaxe não constitui um componente autônomo da mente, ou seja, ela não é independente de outras faculdades mentais, tal como concebiam os gerativistas. Ao contrário, a sintaxe é vista como um dos componentes da rede construcional da mente.

Como as construções idiomáticas foram consideradas durante muito tempo como exceções sintáticas ou curiosidades semânticas, é relevante uma investigação

* Doutor em Estudos Linguísticos. Professor da Universidade Federal de Goiás. *E-mail*: <leosmarsilva@hotmail.com>.

sobre tais construções, tendo como fundamentação uma teoria relativamente nova, que atenta para questões sem respostas durante muito tempo. Em *O menino pegou a bola e Maria pegou gripe*, há uma configuração sintática semelhante [SN1 V SN2], contudo, o papel semântico de cada um dos atores da cena discursiva se diferencia, porque, em cada sentença, há esquemas abstratos gerais (FERRARI, 2009), baseados na experiência física do falante no contato com o mundo, e não “regras algorítmicas de manipulação de símbolos” (*op. cit.*, p. 129).

Em vista dessas considerações, este artigo tem o objetivo mais de analisar, no *corpus* do Fala Goiana, gravado e transcrito por integrantes do Grupo de Estudos Funcionalistas (GEF), da Universidade Federal de Goiás (UFG), os usos das construções idiomáticas encabeçadas pelo verbo *pegar*. São objetivos também deste artigo verificar a frequência do verbo no *corpus* e a sua consequente produtividade; apontar aspectos sintáticos, semânticos e pragmáticos observáveis em alguns usos; investigar como o fluxo básico de mudança motivado pelo uso se aplica ao verbo *pegar*; identificar uma tipologia de usos do verbo, dando-se maior atenção às construções idiomáticas; tecer considerações sobre os graus de transparência e opacidade das construções idiomáticas e; identificar a aplicação – ou não – de esquemas imagéticos em algumas construções.

Para além da introdução e das considerações finais, o artigo está dividido em três seções. Na primeira seção, faz-se uma revisão teórica tanto sobre a linguística cognitiva quanto sobre as construções idiomáticas. Na segunda, descrevem-se os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa. Por fim, na terceira, faz-se a análise e discussão dos dados.

1 Cognição, rotinização e construções idiomáticas

Um dos postulados da linguística cognitiva, segundo Croft e Cruse (2004, p. 1), é de que a gramática é uma conceptualização, isto é, constitui uma configuração de conhecimento que verifica como se constrói o universo linguístico na mente com base nas experiências vividas.

Isso significa que a conceptualização do mundo está fortemente ligada aos padrões culturais. Langacker (2002, p. 138) afirma que “a cultura tem inúmeras manifestações na gramática”.¹ O autor afirma também que a linguagem e a cultura

¹ Culture has myriad manifestations in grammar. (Tradução nossa.)

são facetas imbricadas da cognição. Assim, a diversidade linguística e cultural pode ser vista como desenvolvimento de recursos compartilhados que refletem aspectos universais do corpo humano, da mente e da experiência. Pensando nisso, um dos sentidos que se pode depreender do verbo *pegar*, por exemplo, em sua forma-fonte, é a relação tátil do falante, própria de sua constituição corpórea, com os objetos e com os eventos do mundo.

Assim, os estudos sobre cognição implicam a inclusão e a valorização de fatores sociais, interacionais e culturais, visto que as mentes individuais não são entidades autônomas. É por meio da interação social, mediada pela cultura, que a cognição e a linguagem surgem, desenvolvem-se e estruturam-se.

Outro postulado da linguística cognitiva é o de que o conhecimento da língua surge da língua em uso. Os aspectos pragmáticos que estão envolvidos na produção do ato linguístico constituem importante expediente para o processamento do pensamento, da palavra, de construções. Assim, as categorias e estruturas presentes nos níveis semântico, sintático, morfológico e fonológico são construídas pela cognição humana em forma de enunciados específicos em situações específicas de uso. Nos termos de Croft e Cruse (2004), já não são mais as condições de verdade que determinam as sentenças, tal como postula a semântica formal, mas as condições de uso dessas sentenças, integradas a uma comunidade linguística, dotada de padrões culturais.

A partir do surgimento da linguística cognitiva, muitos estudos e trabalhos de pesquisa foram desenvolvidos, considerando-se tanto o primeiro postulado (FERRARI, 2009; SILVA, 2012) quanto o segundo, o de que o conhecimento da língua surge da língua em uso, (BARRETO, 1999; RODRIGUES, 2004; BYBEE, 2010; OLIVEIRA; ROSÁRIO, 2015).

Também tem havido crescente interesse em se estudar as construções idiomáticas (NUNBERG; SAG; WASOW, 1994; FILLMORE; KAY; O'CONNOR, 1988; VALE, 1999; CROFT; CRUSE, 2004), já que, durante muito tempo, elas foram consideradas exceções no domínio da sintaxe por não haver ainda teorias que pudessem descrevê-las como fenômeno sintático, semântico e pragmático.

Em relação ao verbo *pegar*, existem, no Brasil, trabalhos desenvolvidos, principalmente, por Rodrigues (2004, 2006) e por Sigiliano (2006, 2008), que enfocam tal verbo em construções conhecidas como *construções do tipo foi fez* (CFF), que se formam “a partir de uma sequência mínima de dois verbos, V1 e V2, em que V1 e V2 partilham sujeito e flexões modo-temporais e número-pessoais”

(cf. GONÇALVES; LIMA-HERNANDES; CASSEB-GALVÃO, 2007, p. 120).

Rodrigues (2004) considera que construções do tipo *eu peguei e sai* têm configuração sintática similar à da coordenação, visto que se formam por meio de dois verbos flexionados e ligados pelo juntivo *e*. Chega à conclusão de que, apesar da semelhança com as cláusulas coordenadas, tais construções “exibem propriedades que não são partilhadas por nenhuma outra construção do português, o que [as] caracteriza como construção gramatical singular” (RODRIGUES, 2004, p. 38). Em vista disso, mostra a vantagem de se usar um modelo construcional, em que se demonstre a estreita relação entre construções mais idiomáticas com construções mais familiares.

Em trabalho de 2006, Sigiliano defende que o verbo *pegar* pode funcionar como verbo pleno, como introdutor de discurso reportado ou de verbos de ação, como marcador de aspecto inceptivo e/ou interativo e que, em todas essas funções, subjaz a noção de movimento. Sigiliano (2008) procura demonstrar as noções de movimento e mudança inerentes ao verbo *pegar* em construções diversas. Para isso, elabora seis esquemas por meio dos quais descreve os diversos usos de *pegar* em que tais noções estão presentes, além de um sétimo esquema, mais abstrato, em que haveria um movimento virtual no discurso. Os esquemas propostos por Sigiliano (2008) estão resumidos no quadro 1, a seguir:

QUADRO 1 – Resumo dos esquemas com o verbo *pegar*, propostos por Sigiliano (2008)

ESQUEMA	EXEMPLO
Esquema 1: Há um duplo movimento realizado entre os argumentos A e B. ² O movimento evolui para que B se insira no <i>contêiner</i> de A.	<i>Peguei uma sanfona.</i>
Esquema 2: A “escolhe” B e o encaminha para um <i>contêiner</i> determinado.	<i>Vou pegar outra firma.</i>
Esquema 3: O constituinte B vai em direção a A e se insere no <i>contêiner</i> de A.	<i>Será que a madeira pegou fogo?</i>

² A e B correspondem, segundo a autora, à ordem dos constituintes participantes da cena. A corresponde, portanto, ao sujeito, e B, ao objeto.

<p>Esquema 4: O constituinte A se movimenta até B e se insere no <i>contêiner</i> de B.</p>	<p><i>Nós íamos pegar um ônibus.</i></p>
<p>Esquema 5: O constituinte A realiza movimento único em direção a B, e B se insere no <i>contêiner</i> de A.</p>	<p><i>Eu te pego de carro.</i></p>
<p>Esquema 6: Movimento duplo de A para B e vice-versa, e ambos compartilham um mesmo <i>contêiner</i>.</p>	<p><i>O Vasco pega outro Rubro-Negro hoje.</i></p>
<p><i>Pegar no discurso:</i> O turno de fala é movimentado/mudado nas construções com o verbo <i>pegar</i> + verbo <i>dicendi</i>.</p>	<p><i>Eu peguei e falei com ele, “ó eu quebrei aqui que vou ter que passar a fiação”.</i></p>

Embora os trabalhos de Rodrigues (2004, 2006) e de Sigiliano (2006, 2008) enfoquem alguns usos de *pegar* e suas funções lexicais, gramaticais e discursivas, nenhum deles trabalha, especificamente, com a idiomatização de tal verbo. Dado que isso ocorre, este trabalho se propõe, então, fazer uma abordagem que enfoque propriedades de idiomatização de *pegar*. Como os esquemas 3, 4 e 5 de Sigiliano (2008) tratam de usos mais ou menos idiomatizados, eles servirão de base para a análise dos dados desta investigação.

Para compreendermos o processamento da inovação linguística e, conseqüentemente, o surgimento das construções idiomáticas, poder-se-ia fazer um paralelo, tal como o que propõe Bizzocchi (2008), com a teoria da evolução.

Para Bizzocchi (2008), na Teoria Evolucionista, as moléculas de DNA, presentes nos seres vivos, produzem cópias de si mesmas. É comum que nesse processo ocorram falhas, as quais resultam numa reprodução imperfeita da molécula original. A constante replicação do DNA faz com que as mutações se acumulem. Depois de algumas gerações, os organismos já apresentam alterações significativas. O surgimento de novos usos linguísticos é, segundo o autor, parecido com a mutação genética, com a diferença de que esses novos usos não são tratados como falha. Cada situação nova de interação verbal, segundo Bizzocchi (2008), cria condições para que o falante faça uso de velhas construções. Cada vez que construção é usada, ela é, minimamente, diferente do primeiro uso, ou forma-fonte, tanto na forma quanto no significado. Tanto o uso antigo como o inovador

convivem por um certo período de tempo. Depois, num processo de “seleção cultural”, uma das formas torna-se vencedora e, com o tempo, pode fazer parte do léxico ou da gramática comum dos falantes de determinada língua. O autor conclui que o processo de adaptação da nova construção linguística às necessidades sociais e culturais do falante contribui para que ela tenha funcionalidade e permaneça na língua.

Tomando por base a assertiva cognitivista de que a compreensão e o armazenamento dos dados da experiência são fatores que potencializam a criação de novas construções na língua, pode-se afirmar que certas palavras e/ou construções, e não outra(s), teriam maior tendência de espriarem seu estatuto semântico, alterarem suas relações sintáticas e serem bastante frequentes, para, enfim, integrarem o léxico ou tornarem-se verbos auxiliares, itens relacionais, afixos, por meio de processos como a metáfora e a metonímia.

Quanto maior a frequência de uso de palavras pelo falante, menor esforço cognitivo ele fará para evocá-las no discurso. É como se os caminhos neurais já estivessem estabelecidos e não precisasse mais haver a abertura de novos. É por isso que um dos critérios para que uma expressão metafórica se cristalice é a rotinização de seu uso. Além disso, a frequência de uso revela o estágio de luta para a sobrevivência de duas ou mais formas, tal como afirma Bizzocchi (2008).

Givón (1995) apresenta a noção de marcação, que é importante para que se estabeleça o fluxo básico de mudança motivado pelo uso. Para ele, quanto maior a complexidade cognitiva de uma forma ou expressão, menor será sua frequência e maior a sua complexidade estrutural. Na mesma direção, quanto menor for a complexidade cognitiva de uma forma ou expressão, maior será sua frequência e menor será a sua complexidade estrutural. Essas relações podem ser representadas pelo seguinte esquema:

QUADRO 2 – Fluxo básico de mudança motivado pelo uso

<p>> complexidade cognitiva < frequência > complexidade estrutural. < complexidade cognitiva > frequência < complexidade estrutural.³</p>
--

A complexidade estrutural está diretamente relacionada à complexidade cognitiva e inversamente relacionada à frequência de uso. Assim, é possível verificar como o sistema conceptual humano se forma: o modo como representamos mentalmente os eventos é básico para a organização do discurso e da gramática

³ Em que o sinal “<” significa menor e o sinal “>” significa maior.

das línguas, ou seja, a organização das colônias neurais no cérebro e a organização da sintaxe das línguas possuem semelhanças estruturais.

As construções⁴ idiomáticas, objeto deste estudo, são unidades lexicais ou gramaticais maiores que a palavra. Segundo Croft e Cruse (2004), elas são, em algum aspecto, idiossincráticas, posto que algumas delas (*de mais a mais*, por exemplo) fogem às regras usuais da gramática.

Para Nunberg, Sag e Wasow (1994), uma característica prototípica das construções idiomáticas é a convencionalidade. Assim, o significado ou o uso dessas construções não pode ser previsto quando um de seus elementos aparece isolado dos outros. É consenso entre os linguistas que, no plano sintático, as construções idiomáticas são semelhantes às não idiomáticas. Já no plano cognitivo, elas são interpretadas pelos falantes/ouvintes pela totalidade de seus componentes e não pelas partes que as constituem.

Além da convencionalidade, as construções idiomáticas apresentam outras características. Dentre as que são citadas por Croft e Cruse (2004) estão:

- a) **a inflexibilidade**: propriedade sobre a qual repousa a ideia de que as construções idiomáticas apresentam restrição sintática;
- b) **a figuração**: em geral o significado é metafórico, figurativo;
- c) **a proverbialidade**: a descrição da atividade social é comparada com uma atividade concreta, o que permite a construção do provérbio;
- d) **a informalidade**: tipicamente, a construção está associada com um registro ou estilo de fala informais;
- e) **a subjetividade**: em geral há uma avaliação ou orientação afetiva para o que as construções idiomáticas descrevem.

Em favor da gramática de construções, Fillmore, Kay e O'Connor (1988) fazem algumas distinções como forma de caracterizar as construções idiomáticas.

A primeira distinção é entre as *expressões combinando idiomaticidade* e os *sintagmas idiomáticos*. As *expressões combinando idiomaticidade* são expressões idiomáticas em que parte do significado idiomático pode ser colocado em correspondência com as partes do significado literal, como em *answer the door* (“atender a porta”). Já os *sintagmas idiomáticos* não apresentam correspondência entre os dois significados, como em *kick the bucket* (morrer). Essa distinção corresponde à noção de transparência e opacidade. Quanto mais a construção

4 Neste trabalho, é mais frequente o termo “construções” no lugar de “expressões”, uma vez que o estudo sobre as expressões idiomáticas em geral está ligado à gramática de construções.

aproxima-se do significado literal tanto mais transparente ela será. Quanto mais a expressão distancia-se do significado literal, mais opaca ela será.

Fillmore, Kay e O'Connor (1988) distinguem também *expressões gramaticais* – que podem ser analisadas por regras gerais de sintaxe, mas são semanticamente irregulares, como *spill the beans* (divulgar a informação) – e *expressões extragramaticais* – que não podem ser analisadas por regras gerais da sintaxe, como *all of a sudden* (de repente).

Uma outra importante distinção é entre expressões esquemáticas e substantivas. Nas *expressões esquemáticas*, algum elemento ou os elementos são lexicalmente abertos, ou seja, podem se flexionar de algum modo, como em *kicked the bucket* ou *kick the bucket*. Nas *expressões substantivas*, não há elementos lexicalmente abertos, como em *the X-er, the Y-er (the bigger... the harder)*.

Por fim, Fillmore, Kay e O'Connor (1988) distinguem **expressões com e sem aspecto pragmático**. As que possuem aspecto pragmático são as usadas em certos contextos pragmáticos como *good morning, see you later*. As que não possuem o aspecto pragmático são aquelas em que o aspecto pragmático é irrelevante para a estrutura da informação, como em *all of a sudden*.

Neves (2002) trata da delimitação de unidades lexicais e propõe estudar o comportamento de construções com verbo-suporte, que se distinguem de construções idiomáticas. Para a autora, há um *continuum*, que se inicia com construções livres, que possuem menor unicidade lexical, e termina com as construções idiomáticas, que possuem maior unicidade lexical. No meio do *continuum*, estão as construções com verbo-suporte. A maior ou menor unicidade lexical, apontada por Neves (2002), está relacionada à ideia de composicionalidade, caracterizada por Nunberg, Sag e Wasow (1994).

Para Fillmore, Kay e O'Connor (1988), quanto mais esquemática ou aberta é uma construção, tanto mais composicional ela será. Seguindo o mesmo raciocínio, quanto mais substantiva ou fechada é a construção, tanto mais não composicional ela será. Assim, por um lado, as construções “pegar uma gripe”, “pegar um resfriado”, “pegar uma tosse” são metafóricas, e ao mesmo tempo, são mais esquemáticas e mais composicionais, visto que os significados de “pegar” + “alguma enfermidade” somam-se para formar um todo de significação. Por outro lado, em “pegar no pé” (insistir, chatear), a expressão “no pé” não pode ser substituída por “na cabeça”, “no braço”, sob pena de a construção idiomática deixar de existir. Assim, “pegar no pé”, além de ser uma metáfora altamente

convencional, caracteriza-se por ser uma unidade lexical não composicional, visto que o sentido é apreendido pelo todo e não pelas partes, além de ser substantiva e com maior unicidade lexical.

Tanto nas construções idiomáticas lexicais quanto nas construções gramaticalizadas, há processos de metaforização e esvaziamento semântico das partes que compõem o todo. Nesse sentido, pode-se estabelecer uma aproximação entre construções idiomáticas e gramaticalização, mas deixando clara uma diferença: nas construções idiomáticas, há perda do significado dos itens individuais e ganho de um significado lexical global; na gramaticalização, há perda de significado lexical e ganho de funções gramaticais. Segundo Vale (1999, p. 165), “se os elementos das construções idiomáticas sofrem um esvaziamento de significado individualmente, isso se dá para que se crie um outro significado que tem como significante o conjunto idiomatizado desses elementos”.

Feitas essas considerações teóricas, na próxima seção, descrevem-se os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa.

2 Procedimentos metodológicos

Realizou-se, por meio desta pesquisa, de caráter descritivo e com abordagem qualitativa, um estudo em uma amostra de quatro inquiridos do *corpus* Fala Goiana, gravado e transcrito por integrantes do Grupo de Estudos Funcionalistas da Universidade Federal de Goiás e disponibilizado na página <<https://gef.letras.ufg.br/>>. Cada inquirido tem aproximadamente sessenta minutos de gravação, e a transcrição total da amostra tem em torno de 42.300 palavras.

O conteúdo dos inquiridos constitui-se de narrativas de histórias de vida contadas por dois falantes do sexo masculino (um com 30 anos de idade e o outro com 72 anos de idade) e por duas falantes do sexo feminino (uma com 28 anos de idade e a outra com 70 anos de idade). Embora as variáveis de idade e sexo tenham sido diligentemente selecionadas de forma simétrica, a análise dos dados não tem uma abordagem sociolinguística. Isso não nos impediu, porém, de fazer algum tipo de consideração sociolinguística no decorrer do trabalho.

Utilizando-se do recurso *localizar*, no *Word for Windows*, procedeu-se à busca de ocorrências do verbo *pegar*, em todos os tempos e modos. Essas ocorrências foram transpostas para arquivo específico e, utilizando-se das considerações teóricas sobre as construções idiomáticas e guiados pelos objetivos específicos deste artigo, fez-se a análise dos dados.

Caracterizado o *corpus* e definidos os critérios de análise, apresentam-se, a seguir, os resultados e discussões desta pesquisa.

3 Análise dos dados: construções idiomáticas com o verbo *pegar*

Do latim *pīcāre*, a etimologia do verbo *pegar*; conforme Cunha (2010, p. 484), está ligada à ideia de “fazer aderir, prender, segurar”. O falante pode usá-lo no sentido de segurar ou agarrar algum objeto, fazendo ou não uso da preposição, como em: *pegar na mão de alguém, pegar uma xícara*.

Na amostra utilizada do corpus Fala Goiana, foram encontradas 156 ocorrências do verbo *pegar*. Dessas ocorrências, 86 estão presentes na fala de colaboradores do sexo feminino e 70 na fala de colaboradores do sexo masculino, o que nos leva a crer que tanto falantes homens quanto falantes mulheres utilizam produtivamente tal verbo em diferentes funções. A maioria das ocorrências (107 delas) foi enunciada por falantes mais jovens, entre 25 e 35 anos de idade, o que sociolinguisticamente pode ser significativo.

Foi possível categorizar os usos em três tipos bastante recorrentes nos dados e que se mostram no quadro 3, a seguir:

QUADRO 3 – Tipos principais de construções com o verbo *pegar* no corpus principal

TIPOS DE CONSTRUÇÕES	DADOS
Verbo <i>pegar</i> pleno	<i>eu pegava água numa cisterna lá... e essa cisterna era na casa dessa PRIMA minha (Masc. 30 anos).</i>
Verbo <i>pegar</i> idiomatizado	<i>ele mim pegô no fraga... eu tava xingando... (Masc. 30 anos.)</i>
Verbo <i>pegar</i> em Construções <i>foi e fez</i> (CFF)	<i>um dia... eu peguei saí... brincando mais minha irmã e um primo meu... (Fem., 28 anos).</i>

Embora não tenham sido o objeto principal desta investigação, as CFF do tipo *peguei* (e) *saí*, *peguei* (e) *falei* totalizaram 36,53% das ocorrências (57 de 156 delas). Um número considerável, já que, sozinha, essa construção quase chega a

40% da amostra, dado que *pegar* pleno e *pegar* idiomático apresentam nuances sintático-semânticas bastante variadas. Os dados (1) e (2) a seguir evidenciam esse tipo de construção:

(1) na minha infância que tinha doze anos... bem perto da fazenda... BEM de frente a fazenda... eu **peguei e falei** pra ele [o pai]... falei pra ele... o senhor lembra o DIA que o senhor me deu uma lição ali ó... debaixo da árve bem naquela baxada... ele ficô calado... **peguei e falei** pra ele... porque que é que o senhor tá xingano... o exemplo que o senhor me deu não foi esse... e o senhor acha que hoje o senhor xingá vai resolvê alguma coisa... eu acho que () da idade do senhor tamém num acalha bem... acho que o senhor devia de pensar bem antes di dirigi a palavra... (Masc. 30)

(2) tava tudo arrumadim assim aí eu **peguei e::: falei** a não lá não... aí fechô... largô esse lote lá aí minha sogra falô assim é porque vocês num precisa... (Fem. 28)

Muito rotinizadas e abstratas, essas construções, conforme Gonçalves, Lima-Hernandes e Casseb-Galvão (2007), não carecem da explicitação do objeto de V1, mas têm a função gramatical(izada) de colocar em evidência o objeto de V2 subsequente. No caso de (1) e de (2), os objetos de V2 enfocados são o conteúdo do que o/a falante diz. Elas aparecem no texto também para garantir que haja fluxo de informação, ou seja, em quase todas as vezes que o falante relata um novo evento, ele faz uso do verbo *pegar*, além de indicar o movimento do turno da fala, conforme assegura Sigiliano (2008).

Considerando-se, agora, as construções idiomáticas que ocorreram no corpus, destaca-se *pegar* + meio de transporte, como se verifica em *pegar* o trem de ferro, em (3), a seguir:

(3) aí nós pegamo otro dia a tarde... **pegô o trem de ferro** di novo e vei até::: Leopodo do Bulhões... lá nós ficamo treze dia... meu filho... cozinhando numa enchorrada... minha vó fazia uma lata de... cozinhava na lata de... de querosene... aquelas latas de dezoito litro... né... (Fem. 70)

Pegar o trem de ferro constitui uma expressão metafórica, que pode ter sido elaborada criativamente em analogia à ideia de que, assim como é possível pegar uma xícara, objeto de proporções menores que a pessoa, também é possível pegar um ônibus, objeto de maiores proporções. O que torna a construção “pegar o trem” metafórica e “pegar a xícara” não metafórica é o movimento do agente associado à dimensionalidade do objeto. A xícara, por ser um objeto pequeno, pode ser completamente manipulada pelas mãos do agente, o que não ocorre com o trem. O corpo todo é envolvido na ação, o que torna impossível conceber o verbo *pegar*, em *pegar o trem*, no sentido de *segurar com as mãos*. Embora seja uma construção metafórica, ainda há nela composicionalidade, visto que as partes “pegar” e “trem de ferro” conservam seus significados que, somados, formam uma construção transparente, dado que o grau de opacidade semântica ainda é pequeno. Como “ônibus” conserva ainda seu significado literal, tem-se, nos termos de Fillmore, Kay e O’Connor (1988), uma *expressão combinando idiomaticidade*. A possibilidade de substituição de um dos elementos da construção por outro de semelhante natureza semântica, como *pegar um ônibus*, *pegar um táxi*, é mais uma prova disso. Em (3), percebe-se ainda o esquema 4, proposto por Sigiliano, em que o constituinte A (*nós*) se movimenta até B (*o trem de ferro*) e se insere no *contêiner*. É uma metáfora baseada no esquema do *contêiner*, proposto por Johnson (1987).

Uma outra relação metafórica, um pouco mais abstrata que a anterior, é a que se verifica em (4):

(4) ele tá deveno muito... deve no banco... ele deve... vendeu a casa dele... boa qu/ele tinha... ele vendeu e taí desse jeito morano na casa da minha mãe... ajuda pagá água energia... e tá... então vive... **pegano com Deus** pra qui Deus um dia vai vai levantá a vida dele di novo... fazê as coisa que sempre ele gostô de fazê com a família... tê a casa dele di novo porque ele já teve duas casa... todas duas casa BOa... pra hoje ele num tê... num tê nenhuma... tá morano assim. (Fem. 33)

Embora o uso de *pegar* em (4) esteja um pouco distante do sentido-fonte desse verbo, existem explicações cognitivas que esclarecem o uso de *pegar* no sentido de “orar”, “rezar”. O verbo *pegar* pressupõe a relação de proximidade entre dois elementos, de modo que o segundo ajude a transformar de alguma forma o estado do primeiro. Em (4), haveria uma espécie de *contêiner* em que tanto A quanto B

compartilham movimentos (esquema 5, de SIGILIANO, 2008). Deus, entendido culturalmente como imaterial, espírito, parece tornar-se mais corpóreo e mais próximo do falante quando se usa a forma verbal *pegano* no lugar de outra forma verbal como *rezando*, *orando*. Isso torna a construção linguística pragmaticamente expressiva e descreve bem a força ilocucional do dizer do falante. Acresce-se a isso o fato de o verbo ter sido usado na forma nominal do gerúndio, que torna o processo descrito menos télico e mais contínuo, e o fato de que tal verbo foi antecedido por outro de natureza aspectual frequentativa (*vive*).

Um dos critérios propostos por Wierzbicka, citada por Croft e Cruse (2004, p. 243) para verificar a idiomaticidade da expressão é a substituição de um dos elementos da construção por outro elemento de valor semelhante. A substituíbilidade é a característica das construções de poderem substituir um de seus itens, mantendo-se o mesmo grau de uso e reconhecimento de sentido da construção. Se em (4), em vez de se dizer *pegano com Deus*, se dissesse *segurando com Deus*, *apalpando com Deus*, *agarrando com Deus*, a construção não seria produtiva, nem funcional. Isso atesta um certo grau de idiomaticidade da expressão. À semelhança de *pegar o trem*, *pegar o ônibus*, descrito em (3), o dado (4) tem flexibilidade substantiva do segundo elemento lexical, mas não do verbo *pegar*. Assim, poder-se-ia dizer “pegando com Cristo”, “pegando com a Virgem Maria”, “pegando com todos os santos”. Observa-se, então, fixidez à esquerda e flexibilidade à direita no sintagma construcional, o que mostra que o centro da metaforização é o verbo *pegar*.

Como já comentado anteriormente, os itens linguísticos surgem, evoluem e acumulam modificações ao longo do tempo. Os seres humanos usam-nos com um outro item e os adaptam às novas circunstâncias de comunicação. É o que se pode verificar em (5) e (6), a seguir, em que a associação do verbo *pegar* com uma parte do corpo – o pé – gera o sentido de *chatear*, *falar com insistência*, *aborrecer*, *enfadar*. Nos dois usos, o “aborrecimento” carrega em si o traço de humor, graça:

(5) meu pai mesmo eu num cheguei a conhecê... i sempre minha mãe... sempre **pegava no meu pé...** falava que cê tem a cara do seu pai... (Masc. 30)

(6) ah [o mar] é bão... a primera coisa qu’eu fiz foi merguiá dento d’água bebê água pra vê se era salgada mesmo... aí vi qu’era salgada... vortei pra trais... gritei pra todo mundo... é salgada... o povo começô a **pegá no pé**. (Masc. 30)

As relações entre o domínio do verbo *pegar* com o domínio da palavra *pé* que geraram o sentido de *chatear* podem ser explicadas talvez pela sensação, muitas vezes desconfortante, de algo ou alguém literalmente agarrar-se a essa parte do corpo. Talvez também esse sentido tenha sido construído pelo fato de que o pé não é convencionalmente um lugar onde se pega. *Pegar na mão*, por exemplo, dificilmente teria o sentido de *chatear*, *aborrecer*; visto que é previsível, pelas relações sociais e culturais, que as pessoas peguem na mão umas das outras para se cumprimentarem. Além disso, nessa construção estereotipada, verifica-se a comprovação da premissa cognitivista de que o pensamento é corporificado (JOHNSON, 1987), ou seja, a percepção que o ser humano tem do mundo está relacionada a suas características físicas. Observe-se que os dois elementos lexicais da construção pressupõem, respectivamente, atividade corporal e parte do corpo: o verbo *pegar* pressupõe uma ação com as mãos, e a palavra *pé*, por si só, já é parte do corpo humano.

Uma propriedade das construções idiomáticas iniciadas pelo verbo *pegar* é manifestada pela flexibilidade flexional desse verbo. Isso pode ser explicado pela variabilidade do primeiro argumento exigido pelo verbo e também pelas diferentes marcações de tempo em que os eventos se sucedem no mundo. Desse modo, é possível que o verbo apareça na primeira pessoa do singular, na terceira ou em uma das formas nominais: no gerúndio, no particípio ou no infinitivo. Em (7) o verbo aparece no particípio passado, auxiliado por *ir*:

(7) minha vó contava assim que a... que a minha bisavó era índia né... foi **pegada no laço**... e eles morava numa... numa fazenda... numa fazenda lá... e lá era muito afastado de vez em quando aparecia tal de índio lá escondido pegava eles colocava banana pra madurá... (Masc. 30)

Essa variação da forma verbal mostra que as construções com o verbo *pegar* são, de acordo com as distinções de Fillmore, Kay e O'Connor (1988), do tipo esquemáticas, visto que algum elemento ou os elementos são lexicalmente abertos.

Ao se dizer, por exemplo, *pegar umas ondas* ou *pegar altas ondas* ou ainda *pegar ondas gigantes*, não se desconstrói a metáfora nem o sentido da expressão, que é *surf*, mas revela-se que ela está num grau menor de idiomaticidade do que aquela analisada nas amostras (5) e (6), pois não é produtivo dizer *pegar no*

pé esquerdo ou *pegar com jeito no pé*, a ponto de a metáfora e o significado de *chatear* se conservarem.

Como já dito anteriormente, uma construção é transparente quando há “uma proximidade maior do cálculo do significado total da expressão por seus componentes” (VALE, 1999, p. 166). Já a opacidade é quando não há essa proximidade. Em (8) e (9), a seguir, por haver maior grau de transparência e menor grau de opacidade, torna-se possível recuperar o esquema imagético em que o argumento A é de alguma forma afetado pelo argumento B. A funciona como um contêiner, e B, em movimento único, se insere em A. Tanto a doença (dado 8) quanto a saúde (dado 9) “tomam” o sujeito e nele se instalaram:

(8) É... a gente passamos pelo rio Araguaia e fomo... aí era pra gente ficá noventa dias lá... a gente viemos com setenta e cinco dias... porque **cinco dos que foram com nós pegaram febre amarela...** (Masc. 30)

(9) aí [a mãe] foi miorano... aí nó... **ela foi pegano saúde...** né... nós cresceu... ajudô ela... nós trabaiaava... ajudava ela... (Fem. 28)

Diferentemente de (8) e (9), no dado (10), por haver maior grau de opacidade, torna-se mais complexa a tarefa de atribuir um dos seis esquemas imagéticos propostos por Sigiliano (2008) para o uso:

(10) ele [o pai] **mim pegô no fraga...** eu tava xingando... (Masc. 30)

Para o conjunto não composicional *pegar no flagra*,⁵ entendido como “ser surpreendido em situação constrangedora”, poder-se-ia propor, então, um esquema imagético, em que A vai em direção a B e o surpreende realizando C não convencional. O *contêiner* seria a relação estabelecida entre B e C.

Embora não tenham ocorrido no *corpus*, há ainda outras construções idiomáticas comuns no português brasileiro como *pegar no ar*, *pegar de jeito*, *pegar firme*, *pegar descendo*, *pegar o boi*. Dá-se atenção especial às duas últimas no que se refere à transparência e opacidade. *Pegar descendo*, que significa *ir embora*, constitui uma expressão mais transparente que *pegar o boi*, que significa

⁵ Há, também, no português brasileiro, a expressão *pegar na boca da botija*, que seria uma variação de *pegar no flagra*.

fazer mais que o indivíduo merece. A primeira expressão tem maior grau de transparência pelo fato de que há aproximação semântica entre *descer* e *ir embora*, enquanto que a segunda tem maior grau de opacidade pelo fato de que não há relação de sentido entre o fato de *pegar o boi* e *fazer mais que a pessoa merece*, ou seja, não há, no significado global da construção, algo que remeta a *agradar muito*, a não ser que as origens situacionais do uso sejam explicitadas.

Como se pode observar em relação aos dados sobre construções idiomáticas do português contemporâneo falado em Goiás, estas se alinham às expressões idiomáticas encabeçadas pelo verbo *pegar* no português brasileiro. Além disso, em comparação com a literatura sobre o verbo *pegar*, percebe-se que esta investigação proporcionou conhecer um pouco mais sobre construções que possuem funções lexicais, uma vez que aquelas que possuem funções gramaticais, como as CFF *peguei e falei*, já têm sido amplamente descritas.

Considerações finais

Uma das grandes contribuições da linguística cognitiva para a descrição de fenômenos linguísticos como a idiomaticidade de construções encabeçadas pelo verbo *pegar* talvez seja a consideração de que não existem formas fixas e significados prontos. A variabilidade de significados do verbo *pegar*, associado a outros elementos linguísticos, é uma prova de que o verbo foi submetido a ‘mutações’ de significado, ao ser amplamente utilizado no meio sociocultural.

Outra contribuição é a consideração de que as formas e os significados possuem uma base sobre a qual surgem e evoluem. O corpo humano, juntamente com os aspectos culturais, é uma dessas bases. O verbo, objeto desse estudo, pressupõe, em seus sentidos mais básicos, o corpo. Esses sentidos, funcionalmente integrados com outros domínios, vão se abstraindo, apesar de sempre manterem a noção de *movimento*, que é própria do corpo humano.

A pesquisa revelou a alta frequência e rotinização do verbo *pegar* no *corpus*, o que sinaliza que, nos termos de Givón (1995), ele possui menor complexidade cognitiva e estrutural e isso contribui para que haja mudança de sentido e ampliação de funções lexicais e gramaticais.

Essa alta frequência de *pegar* possibilitou ainda identificar no *corpus* três tipos básicos, mas não definitivos: 1) verbo pleno, em que se conservam semelhanças estruturais e de significado com a forma-fonte; 2) encabeçador de construções

idiomáticas, em que se observam ora maior ora menor grau de opacidade; 3) construções do tipo *foi e fez*, em que o falante faz uso do verbo *pegar* associado a outro verbo como forma de focalizar o objeto de V2 ou como forma de sequenciar o turno de fala. Essa variabilidade de usos revela que, cognitivamente, a linguagem é concebida como uma grande rede construcional, que ora apresenta abertura para formulação de construções, ora apresenta semiabertura e, por fim, apresenta restrições tanto sintáticas, quanto semânticas e pragmáticas.

Em relação às construções idiomáticas, especificamente, notou-se que algumas delas possuem maior grau de transparência, aproximando-se, em algum ponto, de seu sentido básico, como é o caso de *pegar saúde*, *pegar febre amarela*, *pegar descendo*. Outras possuem maior grau de opacidade, distanciando-se de seu sentido-fonte, como é o caso de *pegar no flagra*, *pegar no pé*, *pegar o boi*.

Assim, reconsidera-se aqui, como uma das limitações da pesquisa, aquilo que Croft e Cruse (2004) já haviam considerado: a ideia de que, por serem complexas e idiossincráticas, as construções idiomáticas não podem ser explicadas por regras gerais de sintaxe, semântica e pragmática. Cada uma delas possui suas propriedades de forma (fonológicas e sintáticas) e de significado e uso (semânticas e pragmáticas). Para os autores, elas devem ser analisadas segundo essas propriedades, levando-se em consideração que todas estão organizadas de maneira particular na mente do falante e podem ser acessadas pelo ouvinte, já que elas estão disponíveis na mente deste também.

Por outro lado, a pesquisa pode contribuir para o conhecimento e a divulgação de algumas propriedades das construções idiomáticas, resolvendo-se, dentro de seus limites, o problema de que tais construções constituem exceções sintáticas e que, portanto, até há pouco tempo não mereciam estudo. Assim, o estudo da conexão conceitual-cognitiva das construções idiomáticas contribui para que se perceba como a mente trabalha para conceber, aceitar, processar, armazenar, transformar e enviar informações relativas à linguagem.

Idioms with verb “pegar”: a sociocognitive approach

Abstract

This paper aims to analyze the uses of the verb “pegar” idioms. The Data are of spoken language and they were collected in the *corpus* “Fala Goiana”, recorded and transcribed by Functionalists Study Group of UFG. Data were analyzed considering the frequency of use, change of meaning, degrees of transparency and opacity and application of image schemes. The analysis was guided by theoretical considerations of cognitive linguistics. The results of this study revealed that the verb “pegar” has high frequency of use. This contributed to the widening its semantic status and its lexical and functional roles. The study also revealed that the idiomatic constructions sometimes have a low degree of opacity and sometimes a high one. The study may contribute to the expansion of the range of studies on linguistic features of idiomatic constructions in Brazilian Portuguese.

Keywords: Cognition. Construction. Idiomatic. Shift. Metaphorization.

Referências

BARRETO, Therezinha. **Gramaticalização das conjunções na história do português**. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1999.

BIZZOCCHI, Aldo. O darwinismo da linguagem. **Língua Portuguesa**, ano 3, n. 331, p. 56-58, jul. 2008.

BYBEE, Joan. **Language, usage and cognition**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

CROFT, William; CRUSE, Alan. **Cognitive linguistics**. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. 4. ed. revista e atualizada. Rio de Janeiro: Lexikon, 2010.

FERRARI, Lilian Vieira. Linguística cognitiva e o realismo corporificado: implicações filosóficas e psicológicas. **Veredas**, Juiz de Fora, v. 5, n. 2, p. 23-29, 2009.

FILLMORE, Charles J.; KAY, Paul; O'CONNOR, Mary. Catherine. Regularity and idiomaticity in grammatical constructions: the case of *let alone*. **Language**, v. 64, n. 3, p. 501-538, 1988.

GIVÓN, Talmy. **Functionalism and grammar**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1995.

GONÇALVES, Sebastião Carlos Leite; LIMA-HERNANDES, Maria Célia; CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina (Org.). **Introdução à gramaticalização: princípios teóricos e aplicação**. São Paulo: Parábola, 2007.

JOHNSON, Mark. **The body in the mind: the bodily bases of meaning, imagination, and reason**. London: The University of Chicago Press, 1987.

LANGACKER, Ronald W. A study in unified diversity: English and Mixtec locatives. In: ENFIELD, N. J. **Etnosyntax**. New York: Oxford University Press, 2002.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A gramática: história, teoria e análise, ensino**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

NUNBERG, Geoffrey; SAG, Ivan A.; WASOW, Thomas. Idioms. **Language**, v. 70, n. 3, p. 491-538, Sep. 1994.

OLIVEIRA, Mariangela Rios de; ROSÁRIO, Ivo da Costa do (Org.). **Linguística centrada no uso: teoria e método**. Rio de Janeiro: Lamparina; FAPERJ, 2015.

RODRIGUES, Angélica T. C. “Eu peguei e saí”: uma construção nos limites da coordenação. **Veredas**, Juiz de Fora, n. 1 e n. 2, p. 29-40, jan./dez. 2004.

RODRIGUES, Angélica T. C. **“Eu fui e fiz esta tese”**. As construções do tipo foi e fez no português do Brasil. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

SIGILIANO, Natália Sathler. A mudança semântica do verbo “pegar” frente à conexão de cláusulas. 2006. Disponível em: <http://dlcv.fflch.usp.br/sites/dlcv.fflch.usp.br/files/06_4.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2016.

SIGILIANO, Natália Sathler. “Eu peguei e falei: eu vou!”: as noções de movimento e mudança nas construções com o verbo “pegar”. **Estudos linguísticos**, São Paulo, v. 37, n. 1, p. 243-251, jan./abr. 2008.

SILVA, Leosmar A. da. **As bases corporais da gramática**: um estudo sobre conceptualização e metaforização no português brasileiro. 2012. 284 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2012.

VALE, Oto Araújo. Expressões cristalizadas: transparência e opacidade. **Signótica**, Goiânia, v. 11, n. 1, p. 163-172, jan./dez. 1999.

La metáfora de la búsqueda: análisis de la metaforización kinésica en dos narraciones orales en gallego y portugués

Aitor Rivas*

Resumen

Muchos investigadores, partiendo de las ideas de Hall (1959, 1968), mantienen que el 60% de la comunicación personal es absolutamente no verbal, creyendo asimismo que es mucho más importante lo que transmitimos con nuestros gestos que lo que expresamos verbalmente. Mi corpus de estudio para este trabajo está conformado por la grabación de dos narraciones orales de hablantes nativas de gallego y portugués de Brasil. En este artículo pretendo analizar la intervención de la comunicación no verbal en los procedimientos de metaforización kinésica para transmitir y representar metáforas en esos relatos orales. La metodología de trabajo está basada en las propuestas de análisis de comunicación no verbal formuladas por Birdwhistell (1952, 1970), Poyatos (1994a, 1994b), Bouvet (2001) y Galhano Rodrigues (2007). Después del análisis se puede observar la alta capacidad metafórica de los procedimientos kinésicos.

Palabras-clave: Metaforización. Kinésica. No verbal. Oralidad. Búsqueda.

1 Introducción

La intención primera de este trabajo es exponer cuáles son las relaciones que se establecen entre las metáforas y los gestos. A través del análisis de algunos fragmentos de las grabaciones en vídeo de dos narrativas personales quiero mostrar los procedimientos de creación de algunas metáforas gestuales y cómo interviene la kinésica en esas narraciones.

Partiendo de la concepción de la estructura triple básica de la comunicación humana —lenguaje, paralenguaje y kinésica— propuesta por Poyatos (1994a, 1994b) y de la experiencia de análisis de Birdwhistell (1970), pretendo acercarme

* Es licenciado en Filología Gallega y tiene un Máster en Contacto Lingüístico y Sociolingüística Gallega en la Universidade de Vigo (Galicia). Trabajó como profesor de lenguas en centros de educación secundaria y fue lector de Gallego en la Eberhard Karls Universität de Tübingen (Alemania) y profesor-lector de Español en la Universidade Federal de Viçosa (UFV, Brasil). E-mail: aitorrivas@gmail.com

a dos temas que se complementan en la narración: la kinésica (pilar importantísimo de la comunicación no verbal) y su función creadora y transmisora de metáforas en el transcurso de una narración oral. Probablemente esta capacidad metafórica de la kinésica sea uno de los fenómenos más interesantes de la comunicación no verbal.

Según Torralba (2006), “el gesto es físico, es tangible, es vivencial y directo”, lo que significa que se puede percibir directamente y que tiene mayor poder de atracción y visualización que la palabra. Por eso me parece importante la relación que se establece entre los gestos y las metáforas, un tema objeto de estudio de numerosos trabajos.

A modo de ejemplo, Cienki y Müller (2008) comprobaron que el gesto revela y transmite esquemas metafóricos presentes en otros ámbitos. En este artículo voy a aislar y comentar algunos gestos metafóricos. Los gestos metafóricos se pueden definir como un conjunto de kinemas que contribuyen a la creación de una imagen de algo abstracto, es decir, dibujan objetos a los que se pueden atribuir significados abstractos. Estos gestos pueden subrayar, reforzar y, algunas veces, también contradecir las palabras del discurso verbal. Por eso los procedimientos de metaforización kinésica (que atraen nuevos significados y recogen otros existentes) son de suma importancia en el análisis de la comunicación oral.

2 El corpus para el análisis

Mi corpus para este trabajo está formado por dos grabaciones de narraciones orales de dos hablantes nativas de gallego y de portugués de Brasil. Siguiendo las recomendaciones ofrecidas por Duranti (2000), hice las grabaciones en vídeo de las historias, actuando con la máxima naturalidad posible e intentando no interferir en ninguna de las dos narraciones.

Previamente había hablado con las narradoras y les pedí colaboración para que contasen una historia graciosa que habían vivido o que le había pasado a algún amigo o amiga, para centrar su atención en la historia y no en las formas. Sólo sabían que tendrían que contar una historia personal con algún aspecto gracioso. Además, ninguna de ellas conocía el objetivo final del material ni el interés kinésico-gestual de los vídeos para mi trabajo posterior. De este modo, el análisis resulta más auténtico y con menos interferencias derivadas de la paradoja del observador (LABOV, 1972a, p. 209). Incluso así, y es algo que se puede apreciar, al comienzo de las grabaciones de los vídeos, ellas están más rígidas

y con la gestualidad más artificial de lo normal (en un caso por exceso y en el otro por defecto). En los primeros segundos se ve que ambas están pendientes de la cámara, pero un poco después pasan a comportarse con bastante naturalidad. Es interesante destacar que en las narraciones analizadas la función emotiva del lenguaje (JAKOBSON, 1981, p. 33-34) es la predominante y eso provoca que las dos hablantes estén más atentas al hilo de sus discursos que a lo que transmiten con sus gestos y posturas.

Ellas cuentan dos historias que podemos clasificar como narrativas personales orales (LABOV, 1972b, p. 354-396) y con una clara vocación humorística. En ambos casos se puede observar que la gestualidad juega un papel determinante.

Los vídeos de las narraciones que forman parte del corpus del trabajo de este artículo están disponibles para el público en los siguientes links:

1. Gallego: <https://vimeo.com/107201428>
2. Portugués de Brasil: <https://vimeo.com/124373960>

Además, para facilitar el seguimiento de los vídeos por parte de los lectores he incluido una transcripción verbal de las dos narraciones que se encuentra en el apéndice, al final del artículo.

3 Análisis de las metáforas kinésicas

Para poder analizar las metáforas kinésicas presentes en estas narraciones, aprovecho las grabaciones en vídeo que realicé, de las que extraigo los fotogramas de algunos momentos gestuales y kinemas que me parecen más interesantes por su mayor representatividad. Además, siguiendo la dinámica de trabajos anteriores (RIVAS, 2008, 2015), a partir de esas imágenes comento las implicaciones que los movimientos provocan en el discurso.

En primer lugar, voy a analizar algunas metáforas en la narración de la hablante de gallego. En esta narración me gustaría destacar que se trata de una historia de carácter humorístico, en la que la narradora va creando expectativas hasta alcanzar el clímax en los momentos finales del relato.

FIGURA 1 – depois eles seguían (0’32’’).



Fonte: <https://vimeo.com/107201428>

Si atendemos únicamente al movimiento de las manos, la narradora parece tímida al comienzo de su narración, sin utilizar un espacio gestual demasiado amplio, con los brazos y las manos situados cerca del tronco. Pero conviene recordar que no todos los gestos se producen con las manos y advertir que, a pesar de que los movimientos de las manos son muy visibles, tampoco son siempre los gestos más determinantes. Por eso resultan más interesantes los primeros movimientos que se producen lejos del cuerpo. En la figura 1 se observa cómo su mano derecha, con la palma abierta y plana (en forma de plancha) a la altura de la cara se prepara para realizar un movimiento semicircular. Con el brazo ligeramente erguido la mano avanza separándose del tronco, aproximadamente veinte centímetros, y después va descendiendo, continuando hasta pararse bruscamente a la altura del. Al mismo tiempo, el brazo izquierdo permanece apoyado en el reposabrazos de la silla y sólo los dedos de la mano izquierda se van abriendo y alejando del cuerpo al mismo tiempo que la otra mano marca el punto temporal coincidiendo con la pronunciación de la palabra “*depois*”.

En este primer gesto la metáfora que se trasluce tiene carácter temporal: la metáfora “el tiempo es espacio” es una de las metáforas más utilizadas y asumida comúnmente en la cultura occidental, relacionada con la concepción lineal del tiempo y del discurso. De este modo se observa que para la narradora el ayer queda atrás, mientras que el mañana está hacia adelante.

FIGURA 2 – despois eles seguían (0'32"-0'33").



Fonte: <https://vimeo.com/107201428>

Como se puede apreciar en las figuras 1 y 2 las manos se mueven de forma independiente, pues en este caso la mirada continúa fija en la cámara. Cada mano es un ilustrador. Existe un espacio determinado en el que se realizan los movimientos. En este caso la mano izquierda representa un hito, un objeto que marca el espacio aéreo, transformándolo en algo físico y metaforizando así la línea temporal (dibujando una forma para algo que no la tiene).

FIGURA 3 – despois eles seguían (0'33").



Fonte: <https://vimeo.com/107201428>

En la figura 3, que representa el final de la metáfora kinésica, se observa que la mano derecha se mantiene fija, firme en el mismo espacio, mientras su mano izquierda termina su movimiento. Este hecho ayuda a que el espectador imagine el punto temporal futuro y, al mismo tiempo, enriquece el discurso del relato.

Como explica en su trabajo sobre las metáforas orientacionales López Olea (2012, p. 44), “por nuestra experiencia al caminar en el espacio en una línea recta, un camino, donde dejamos atrás lugares que conocemos y vamos hacia lugares nuevos, conceptualizamos el tiempo en términos del espacio de esa manera”. Así, la mayor parte de las culturas y lenguas analizadas, consideran que el pasado queda atrás y el futuro es adelante. Los tres casos excepcionales descubiertos hasta el momento en los que el futuro es atrás y el pasado es adelante son el de los aymaras, los qom y los malgaches (RADDEN, 2003, p. 1-14).

FIGURA 4 – ciclo (0’44” - 0’45”).



FIGURA 5 – ciclo (0’45”).



Fonte: <https://vimeo.com/107201428>

Fonte: <https://vimeo.com/107201428>

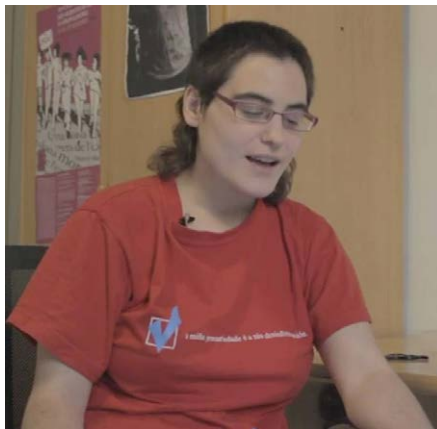
En las figuras 4 y 5 aparece otra metáfora muy común que coincide con la pronunciación de la palabra “ciclo” y refuerza su significado. El ciclo se representa como una rueda. Se trata de otra metáfora gestual para indicar la repetición, demostrando a su vez la concepción espacial para metaforizar un concepto tan abstracto como el tiempo. Como afirmaron Ahrens y Huang (2002), el paso del tiempo implica siempre un movimiento. Seguramente debido a eso el movimiento circular de las manos no se detiene, indicando así la repetición. Es curioso porque esta representación se contrapone con la visión lineal del tiempo que comenté

anteriormente.

Siguiendo con la narración del relato, hay un ejemplo que me parece especialmente significativo para ilustrar el comportamiento de la kinésica en relación con el discurso verbal. En esta narración, como en muchos otros casos, existen algunos gestos no planificados por la narradora que muestran reacciones personales al propio discurso que ella misma está elaborando.

En la figura 6 aparece la narradora con la mirada, la cabeza e incluso el cuerpo orientado hacia abajo, cabeceando de forma negativa. Este movimiento se produce como una reacción al discurso oral que lo precedía: “*É imposible que no século XX, a [no sé...] a principios do século XXI, haxa xente que poida ter, no mundo occidental, esta enfermidade. Non o poido crer. Non o poido crer*” (GALICISCH LEKTOR, 2015a). A respecto de las metáforas orientacionales, el trabajo de López Olea (2012, p. 75-83) ya demostró que lo bueno es arriba y lo malo es abajo, indicando que no tendría que ser así necesariamente en todas las culturas.

FIGURA 6 – <silencio> (1’54’’).



Fonte: <https://vimeo.com/107201428>

Probablemente debido a la influencia de la tradición católico-cristiana en la cultura occidental los espacios mentales de las historias se reparten así: arriba están las cosas buenas (el Cielo); abajo, las malas (el Infierno). Esto hace que los gestos orientados hacia la parte superior —del mismo modo que la simbología y significados que crean— sean positivos; sin embargo, los gestos direccionados hacia abajo suelen tener una connotación negativa. En este caso la narradora,

encarnando el papel de médico, utiliza inconscientemente ese espacio inferior para reforzar la negación con la cabeza y demostrar la incredulidad y desconformidad del médico con la enfermedad que había diagnosticado y que se revela como una parte esencial para mantener la tensión de la historia y para la preparación del gag final. La metáfora espacial refuerza aquí la reacción negativa del personaje del médico, contribuyendo a dotar de un carácter humorístico a toda la narración.

Los dos ejemplos que presento en las figuras 7 y 8 son paradigmáticos para comprender la función creadora de espacios que pueden cumplir las metáforas. En el primer caso (figura 7) se produce un breve silencio involuntario y parece que la narradora no sabe cómo continuar el discurso. Lo que hace es subir la cabeza, con los ojos abiertos, centrando la mirada en un punto fijo mientras parece que busca las palabras para poder continuar la narración. Ese espacio metafórico que crea se puede entender como un espacio diferente del espacio principal, en el que están los personajes de la historia que nos está contando. En ambas interrupciones del gesto existe una metáfora de búsqueda: la dirección de la mirada delimita un plano distinto, que no pertenece a la historia, sino a la realidad y al momento de la enunciación. Entonces aparecen dos planos: el primero, que se corresponde con el espacio en el que se mueven los personajes de la narración; y el segundo, donde sólo puede entrar la narradora para buscar cosas que necesita para continuar con la historia. En la mayor parte de las ocasiones se trata de pequeños “viajes gestuales” que realiza la narradora a ese plano propio, volviendo inmediatamente al otro plano para continuar con la historia de los personajes.

FIGURA 7 – vale (2'25”).



Fonte: <https://vimeo.com/107201428>

FIGURA 8 – nunca bebedes algo de zumo? (2'39”).



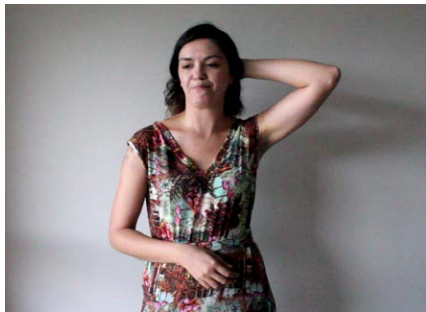
Fonte: <https://vimeo.com/107201428>

El gesto de la figura 8 tiene lugar inmediatamente después de la pregunta del doctor: “–*E nunca bebedes algo de zumo?*”. Al pronunciar esas palabras la mirada de la narradora se dirige hacia arriba y a su derecha en un eje diagonal, la boca se cierra con la comisura de los labios hacia abajo y las cejas se arquean de un modo exagerado. Se trata de un exteriorizador con el que se muestra la reacción de un personaje frente a la realidad que está viviendo (POYATOS, 1994a, p. 206). La narradora imita con su cara la expresión que pondría uno de los protagonistas en ese momento.

Pero entre estos dos ejemplos de metáforas gestuales existe una diferencia: la intención. Mientras que en la figura 7 parece que la narradora pierde el hilo del discurso, en la 8 se trata de un mecanismo para marcar un cambio de roles, es decir, indica el momento en que la narradora deja de representar al médico y pasa a asumir la representación de uno de los otros dos personajes de la historia.

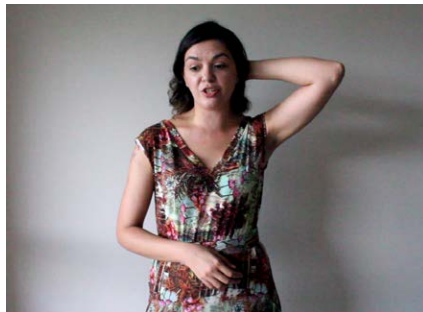
A continuación voy a analizar algunos gestos en una narración de portugués de Brasil, no para compararlos con la narración gallega, sino con el objetivo de completar la explicación sobre algunos procedimientos de creación de las metáforas kinésicas.

FIGURA 9 – <silencio> (0'33'').



Fonte: <https://vimeo.com/124373960>

FIGURA 10 – E a Lidiane (0'35'').



Fonte: <https://vimeo.com/124373960>

Las figuras 9 y 10 representan una metáfora de la búsqueda en la que, como comenté con anterioridad, la mirada de la narradora se aparta de la cámara, evadiéndose de la historia durante unas fracciones de segundo, esperando que esta evasión le ayude a recordar algún detalle de la narración.

En este caso se puede observar que el “viaje gestual” de la narradora a su plano privado empieza durante un silencio y continúa durante cuatro segundos (0'33''-0'37''), estando prácticamente ausente de la historia, incluso cuando vuelve a retomar el discurso verbal, como se ve en la figura 10.

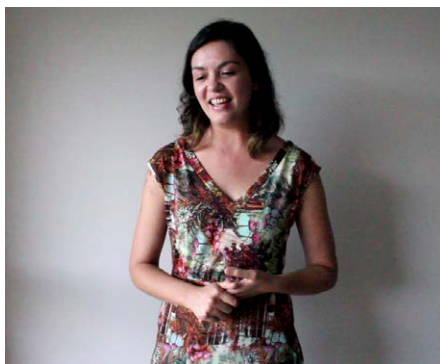
Quizá ella trate de buscar en estos primeros compases de la narración estrategias y recursos que le puedan servir más adelante, utilizando ese momento de evasión para planificar la historia que va a contar, anticipándose a los acontecimientos y evitando posibles problemas narrativos.

Durante el silencio (figura 9), aprovecha para tragar saliva y respirar. Después, cuando ya comienza con el discurso. Es interesante destacar que la mano y el brazo izquierdo acompañan este proceso de búsqueda, colocándose detrás de la nuca, tocándose el pelo. Se trata de un autoadaptador (POYATOS, 1994a, p. 211) en el que una parte del cuerpo entra en contacto con otra, con un movimiento que le sirve para ocupar la mente pensando en una actividad diferente, favoreciendo su concentración en el discurso.

En la siguiente imagen (figura 11) se ve otro autoadaptador acompañado de una detención del gesto en la que la mano derecha de la narradora agarra rápidamente los dedos de la mano izquierda, antes de soltarla para rascarse la espalda detrás de su hombro derecho. Al mismo tiempo, y mientras continúa contando la historia, su mirada desaparece del foco en uno de esos frecuentes viajes gestuales de búsqueda

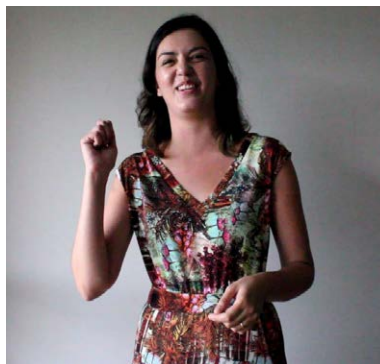
que comenté en un ejemplo anterior. En este caso concreto lo curioso es que la mirada permanece ausente durante el siguiente fragmento: “e... *bom, naquele dia eu e a minha amiga Livia, a gente tinha ido no estádio, pedir autógrafo dum jogador de futebol*” (GALICISCH LEKTOR, 2015b). Se trata de una metáfora de búsqueda de gran duración, prácticamente de nueve segundos, desde 1’37” hasta 1’45”. Durante este tiempo ella parece ausente del momento en el que está contando la historia, absolutamente concentrada en el otro plano —el de la narradora—, quizá recordando las sensaciones vividas en aquella situación en la que estuvo implicada personalmente y que está recreando con su narración.

FIGURA 11 – e... (1’38”).



Fonte: <https://vimeo.com/124373960>

FIGURA 12 – o objetivo dela (2’36”).



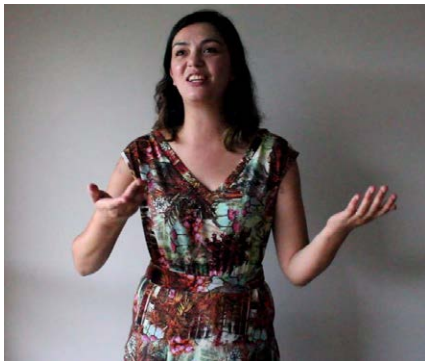
Fonte: <https://vimeo.com/124373960>

Sea debido a los nervios sea por cualquier otro motivo, parece que la narradora brasileña es consciente de que está gesticulando “demasiado”. Quizá por eso intenta agarrarse las manos en varias ocasiones de su relato (figura 11).

Relacionado con el tema de la gesticulación, es muy interesante la percepción que tienen muchas personas sobre la cantidad de los gestos. Es frecuente creer que en algunas culturas existen más gestos, como por ejemplo que los italianos “hacen más gestos” que en los países nórdicos. Probablemente ese prejuicio tan extendido se refiera a la calidad de los gestos, es decir, por ejemplo a la amplitud y separación del tronco de los movimientos de los brazos o a la velocidad de las manos. Es cierto que existen emblemas y gestos icónicos propios de cada cultura, pero no lo es menos que en otras culturas existe otro tipo de gestualidad. Es posible que se trate de gestos más sutiles y con menor proyección hacia el exterior, más cercanos del tronco o, por ejemplo, con mayor gestualidad y expresividad facial, quizá no tanto corporal.

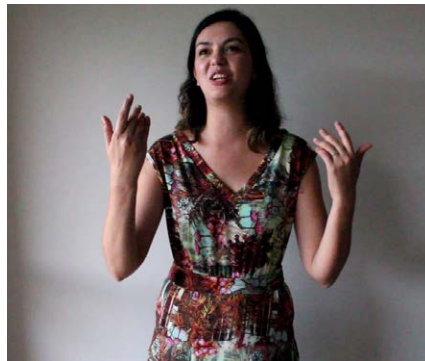
En la figura 12 identifiqué otro proceso de metaforización kinésica: se trata de la representación del concepto abstracto “objetivo”. Con la mano derecha cerrada y doblando el brazo hacia arriba, levanta el puño, como si estuviese celebrando una victoria deportiva o levantando un trofeo. Es importante recordar aquí lo visto anteriormente sobre la metáfora orientacional “arriba es bueno, abajo es malo”. En este caso, la representación metafórica creada por la narradora parodia la consecución del objetivo, el triunfo de la amiga, contribuyendo a la realización de un recurso humorístico que enriquece la versión cómica de la narración y provocando incluso la propia risa.

FIGURA 13 – chamou (5’03”)



Fonte: <https://vimeo.com/124373960>

FIGURA 14 – chamou (5’03”)



Fonte: <https://vimeo.com/124373960>

Finalmente, los últimos kinemas que elegí para mi análisis en este artículo están relacionados con la metaforización y representación visual del verbo “llamar”.

Al mismo tiempo que la narradora pronuncia “*e alguém chamou a gente*” las dos manos (extendidas hacia adelante y con las palmas abiertas hacia arriba) se mueven acompasadamente hacia el tronco a la altura de los hombros, como se puede apreciar en las figuras 13 y 14. El movimiento es rápido y coincide exactamente con el momento de expresión verbal, puntualizando la palabra “*chamou*”. Se trata de la metaforización del concepto de llamada, queriendo dibujar con las manos toda la carga semántica de la respuesta afirmativa de la llamada, es decir, la llegada.

4 Conclusiones

Las personas son dinámicas y se expresan mediante gestos. Por eso el gesto va más rápido que la palabra y la razón. Después de este pequeño análisis de estas dos narraciones, se puede afirmar que, efectivamente, el gesto es más representativo y transmite las metáforas orientacionales una manera más directa que la palabra.

Como ya había constatado con anterioridad (RIVAS, 2015) al analizar el comportamiento kinésico de un narrador, puedo concluir que la producción y la transmisión de pensamientos no es solamente verbal, sino que también intervienen otros aspectos y comportamientos no verbales que provocan la risa, las dobles interpretaciones y la complicidad con los oyentes en la aparición del humor. Aunque las dos narradoras tienen marcas de estilo y diferentes particularidades en sus narraciones, tras la observación y el análisis llevado a cabo, estas son las conclusiones más destacadas:

1. La comunicación no verbal es un elemento muy importante de expresión, especialmente en lo que respecta a la creación de metáforas en las narrativas orales de cualquier comunidad de habla.

2. El sistema kinésico que complementa el discurso oral cambia entre diferentes lenguas y culturas, pero tiene unos padrones y normas comunes y suele dibujar emociones que se distribuyen en el espacio. Por ejemplo: arriba y ojos abiertos indican una actitud positiva, mientras que abajo y los ojos cerrados se refieren a algo negativo.

3. Los lapsus, dudas y repeticiones en el discurso verbal espontáneo intervienen directamente en la aparición de más elementos de la comunicación no verbal, haciendo que la frecuencia en la aparición de metáforas kinésicas sea mayor.

4. La gestualización de metáforas conceptuales como “el pasar del tiempo es movimiento” demuestra que el discurso es lineal y, en la cultura occidental, el tiempo avanza hacia adelante.

5. Los procesos de metaforización kinésica son muy enriquecedores dentro de las narraciones y, debido a eso, podemos afirmar que las oportunidades de representación metafórica se multiplican si se observa con atención el componente kinésico de una narración oral.

6. Cuando tienen una laguna mental en la narración de la historia, las narradoras desvían su mirada hacia un lateral o hacia arriba, para buscar las palabras apropiadas y continuar con el hilo conductor de la historia.

7. Los marcadores espaciales metafóricos (especialmente aquellos movimientos que cuentan con la intervención de los ojos y de la cabeza) son muy comunes en las narrativas personales con el objetivo de acompañar el discurso verbal y también dibujar espacios metafóricos que completan el significado de la historia.

8. El análisis de la comunicación no verbal es de vital importancia para entender el funcionamiento de las metáforas en una narración oral, porque contribuye a crear nuevos significados que no están presentes en el discurso verbal y a reforzar otros, creando un entramado en el que se ensamblan perfectamente los componentes verbales y no verbales de la narración.

A metáfora da procura: análise da metaforização cinésica em duas narrativas orais em galego e português

Resumo

Admite-se, partindo das ideias de Hall (1959, 1968), que 60% da comunicação pessoal é absolutamente não verbal, sendo considerado muito mais importante o que transmitimos com os nossos gestos do que aquilo que expressamos verbalmente. O *corpus* de estudo para este trabalho está conformado por duas narrações orais de falantes nativas de galego e português do Brasil. Neste artigo, analisarei a intervenção da comunicação não verbal nos procedimentos de metaforização cinésica para transmitir e representar metáforas nos relatos orais. A metodologia de trabalho está baseada nas propostas de análise de comunicação não verbal formuladas por Birdwhistell (1952, 1970), Poyatos (1994a, 1994b), Bouvet (2001) e Galhano Rodrigues (2007). Com a análise pode-se observar a alta capacidade metafórica dos procedimentos cinésicos.

Palavras-chave: Metaforização. Cinésica. Não verbal. Oralidade. Procura.

Referencias

- AHRENS, Kathleen; HUANG, Chu-Ren. Time passing is motion. In: **Language and Linguistics**, v. 3, n. 3, 491-519, 2002.
- BIRDWHISTELL, Ray L. **Introduction to Kinesics: An Annotation System for Analysis of Body Motion and Gesture**. Washington, DC: Department of State, Foreign Service Institute, 1952. 75p.
- BIRDWHISTELL, Ray L. **Kinesics and Context: Essays on Body Motion Communication**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1970. 338p.
- BOUVET, Danielle. **La dimension corporelle de la parole**. Les marques posturo-mimo-gestuelles de la parole, leurs aspects métonymiques et métaphoriques, et leur rôle au cours d'un récit. Paris: Peeters, 2001. 155p.
- CIENKI, Alan; MÜLLER, Cornelia. **Metaphor and Gesture**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2008. 306p.
- DURANTI, Alessandro. **Antropología lingüística**. Madrid: Cambridge University Press, 2000 [1997]. 525p.
- GALHANO RODRIGUES, Isabel M. **O Corpo e a fala**. Sinais verbais e não-verbais na interação face a face. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. Fundação para a Ciência e a Tecnologia, 2007. 827p.
- GALICISCH LEKTOR. **1. Raquel (Galego)**. Grabación en vídeo. 2015a. Disponible en: <<https://vimeo.com/107201428>>. Acceso: 31 de marzo de 2016.
- GALICISCH LEKTOR. **7. Simone (Portugués de Brasil)**. Grabación en vídeo. 2015b. Disponible en: <<https://vimeo.com/124373960>>. Acceso: 31 de marzo de 2016.
- HALL, Edward T. **The Silent Language**. Nueva York: Doubleday & Co., 1959. 240p.
- HALL, Edward T. Proxémica. In: WINKIN, Yves (Org.) **La nueva comunicación**. 4.^a ed. Barcelona: Kairós, 2005 [1968]. 198-229.
- JAKOBSON, Roman. **Lingüística y poética**. Estudio preliminar de Francisco Abad (Trad. Ana M.^a Gutiérrez-Cabello). Madrid: Cátedra, 1981. 75p.
- LABOV, William. **Sociolinguistic Patterns**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972a. 344p.
- LABOV, William. **Language in the inner city**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972b. 412p.

LÓPEZ OLEA, Moisés. **Gesto y metáfora**: la interrelación entre los espacios mentales de las metáforas orientacionales arriba-abajo y los espacios físicos de la expresión gestual. Querétaro: Universidad Autónoma de Querétaro, 2012. 101p. Disponible en: <<http://ri.uaq.mx/handle/123456789/1639>>. Acceso: 31 de marzo de 2016.

POYATOS, Fernando. **La comunicación no verbal. I. Cultura, lenguaje y conversación**. Madrid: Istmo, 1994a. 296p.

POYATOS, Fernando. **La comunicación no verbal. II. Paralenguaje, kinésica e interacción**. Madrid: Istmo, 1994b. 348p.

RADDEN, Günter. The Metaphor TIME AS SPACE across Languages. In: BAUMGARTEN, Nicole; BÖTTGER, Claudia; MOTZ, Markus; PROBST, Julia (Eds.). **Übersetzen, Interkulturelle Kommunikation, Spracherwerb und Sprach-vermittlung – das Leben mit mehreren Sprachen**. Festschrift für Juliane House zum 60. Geburtstag. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 8, 2003. 1-14. Disponible en: <<https://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-08-2-3/beitrag/Radden1.htm>>. Acceso: 31 de marzo de 2016.

RIVAS, Aitor. Introducción á comunicación non verbal. Panorama de investigación. In: FERNÁNDEZ REI, Elisa; REGUEIRA, Xosé Luís (Eds.). **Perspectivas sobre a oralidade**. Santiago de Compostela: Instituto da Lingua Galega / Consello da Cultura Galega, 2008. 141-167.

RIVAS, Aitor. “No ximnasio”: análise quinésica do relato dun contacontos. LINCOM Studies in Communication 11. München: Lincom Europe, 2015. 148p.

TORRALBA, F. **Rostres del silenci**. Lleida: Pagès Editors, 2006. 167p.

Apéndice con las transcripciones de los textos

Texto en gallego

Bueno, vouche contar unha historia que... lle aconteceu a unha xente que coñecín cando vivía en Compostela. O caso é que, bueno, é unha historia de... de dous rapaces, que eles vivían de noite, non? Un... traballaban nunha discoteca... e entonces o que facían era... [pola ma... o que era]... pola noite levantábanse a iso das oito ou nove da noite, almorzaban, e... [sa] e... arrexglábanse para ir a traballar de noite á discoteca, estaban na na discoteca hasta as cinco da mañá, despois eles

seguían de marcha hasta iso das nove ou dez da mañá, e... ían a un bar a comer o seu bocata de zorza i dispós volvían para a casa i volvían a dormir, e así este ciclo repetíase día tras día todos os días da semana e... menos o... luns, que o luns para o martes descansaban, non? O caso é que... un día nesta vida nocturna [un día] un dos rapaces díxolle ao seu compañeiro: – Ei, que, noto como que a miña mandíbula se move. Parece que me caen os dentes. Non sei que me pasa... no? Teño esa sensación de que caen os dentes. E o seu compañeiro lle dixo: – Jo, eu tamén teño [esta] esta mesma sensación. E téñoa desde hai unha semana, máis ou menos. Ti? – Eu tamén. Desde hai unha semana. Non sei que pasa. O caso é que decidiron ir ao médico, no? porque estaban así un pouco inquietos. E o médico, bueno, flipou un poquiño porque, cando chegou, cando chegaron e lle contaron o que lle estaba pasando e lle fixo, pois unha revisión i tal, o médico díxolle: – Nunca, nos meus vinte anos de... de traballo como médico vin esta enfermidade. Pensei que xa estaba erradicada. É imposible que no século XX, a [no sé...] a principios do século XXI, haxa xente que poida ter, no mundo occidental, esta enfermidade. Non o poido crer. Non o poido crer. E a verdade é que, claro, estas palabras do médico... puxeron un pouco nerviosos a estes rapaces porque era como... – Que pasa? Que pasa? Temos unha enfermidade rara. Que...? Que pasa? Que pasa? E o médico empezoulle a preguntar: – Bueno, a ver, vós que tipo de vida levades? – Bueno, non, é que nós é que traballamos de noite. Traballamos nunha discoteca. – Vale: Que bebedes? – Bueno... bebemos bastante cocacola con ron e, claro, cubatas i tal. – Vale: i que comedes? – Bueno, comemos bastante... bastante... carne, xeralmente un dos nosos platos favoritos é bocata, un bocadillo con zorza. – I nunca bebedes algo de zumo? – No, a verdade é que no, só bebemos... claro bebemos moito cubata, a verdade é que zumos non é... non é a nosa bebida favorita. – Pois mirade, vós o que tedes é escorbuto, principios de escorbuto, que é unha... é esa enfermidade que matou os mariñeiros [da, do...] dos barcos de Colón cando viaxaba a América ou mataba tamén os presos, nas cadeas, cando estaban e... presos, pois por exemplo na época de Franco, na ditadura. Pero o increíble é que hoxe en día, no ano dous mil tres vós teñades os principios de escorbuto... Só con tomarvos un cubata con zumo de... con kas de laranxa teriades o suficiente zumo e suficientes vitaminas como para poder... para que o voso corpo non teñades esta enfermidade. E así foi como estes dous rapaces pasaron de beber cubatas con cocacola... a beber cubatas con fanta limón.

Texto em português de Brasil

Bom, quando eu morei em Lyon, né? eu tinha duas grandes amigas brasileiras que eu fiz lá, na verdade é assim, eu tinha três grandes amigas brasileiras.. e uma grande amiga polonesa. A polonesa e a primeira brasileira eu encontrei no tempo em que eu fazia o curso de línguas.. e as outras duas brasileiras eu encontrei por acaso, assim, na rua sabe? em conversas.. e a gente ah, você é brasileira também? enfim, e a gente fez amizade. E essas duas meninas brasileiras, essas outras duas, uma era de Campinas e a outra do Rio. A Lívia e a Lidiane. E a Lidiane, naquele tempo, ela era apaixonada por um espanhol. (risas) Ela era louca apaixonada por um menino espanhol que elas tinham conhecido na Aliança Francesa de Lyon e.. o menino tava fazendo graduação lá na universidade de Lyon. A Lidiane foi pra lá com passaporte português, ela foi pra trabalhar, então ela parou de fazer o curso depois de um tempo, ela não encontrava tanto esse rapaz, mas continuou com o rapaz na cabeça tentou esquecer, saiu com outros carinhas, não deu certo, ela gostava mesmo era do tal do espanhol. Ai quando um dia a Lidiane decide que ela vai fazer uma festa.. Ela vai dar uma festa porque ela quer encontrar... quer tem um pretexto para encontrar o espanhol e tentar seduzi-lo. (risas) E ela era muito ardilosa, ela decide então fazer essa festa, ela manda uma mensagem, um sms pra todos os amigos convidando pra festa de despedida dela. Ela inventa que ela vai embora, ela convence todo mundo no trabalho a fazer a festa de despedida dela, sendo que ela não vai embora, e convida todos os amigos e o espanhol. E... bom, naquele dia eu e a minha amiga Lívia, a gente tinha ido no estádio, pedir autógrafo dum jogador de futebol, foi um... toda uma outra história, enfim... e a gente chega lá na festa meio esbaforida, com umas coisas de Carrefour assim, umas batatas fritas, um qualquer coisa ali pra servir na festa, né? E começa a bater papo... bom... na festa a gente acabou fazendo amizade com um grupo de franceses. Quando a gente é estrangeiro num país, muitas vezes a gente faz amizade com os estrangeiros, né? E era o nosso caso, então, é... a gente não tinha muitos amigos assim na França, né? Mas naquele dia, acho que a gente bebeu um pouco além da conta, a gente bateu papo com todo mundo e cantou, e naquele dia me ensinaram o hino da internacional comunista em francês (risas) no meio da festa, pro cês terem noção do nível da festa. A festa foi muito boa, foi excelente, é... e a minha, nossa amiga né, conseguiu ficar lá com o espanhol (risas) o objetivo dela (risas), ela conseguiu alcançar. É, num sei porque que eu tô contando isso, mas enfim...

(risas) a gente, a gente ficou lá cantando, batendo papo até umas cinco da manhã. Às cinco da manhã a gente se deu conta de que eram cinco da manhã e que a gente precisava viajar, a gente tinha marcado uma viagem, é... pro sul da França, eu não conhecia o sul da França, essa minha amiga Lívia, ela já tinha morado no sul da França e ela falou vamo, a gente passeia tudo e eu vou apresentar pra você uma família com quem eu trabalhei como au pair, que cê vai adorar, eles tão precisando de alguém, você quer ir embora de Lyon, vai ser ótimo. Eu só sei que a gente ficou, foi uma maratona muito louca porque a gente foi pedir autógrafo, depois foi pra festa, fez amizade, cinco da manhã, a gente, com os... as mesmas pessoas que ensinaram o hino pra gente, a gente foi até a estação de trem, na estação de trem a gente se despediu da galera, pegou o trem, foi dormindo no trem até chegar em Montpellier, chegamos em Montpellier demos duas voltas no centro e a Lívia me chamou pra ir na casa de uma amiga dela, ela tinha uma grande amiga lá que ela encontrou também nos bares, nas festas e... essa amiga falou, a não vem aqui em casa, a gente toma um café, a gente tava sem dormir, deu uma descansada, a gente dormiu lá uma horinha, no que a gente acordou ela falou assim eu vou chamar vocês pra uma outra festa, vai ter uma festa aqui na cidade (hhhh) e... a gente não sabia do que se trata, do que se tratava mas a gente sabia que era uma festa na rua e ela falou, não, vamo lá, vai ser ótimo, eu vou levar alguma coisa pra comer, vocês não precisam levar nada, vocês tão chegando hoje. Eu sei que a gente desceu e eu fiquei encantada, foi, eu acho que uma das coisas mais lindas que eu vi na França, né? Primeiro que eu fiquei encantada com a cidade de Montpellier, eu tinha acabado de sair de Lyon ainda tava frio em Lyon, a gente de casaco e Montpellier um sol lindo, um tempo maravilhoso e era a fête des voisins, a festa dos vizinhos na França. Então a gente saiu na rua eram grandes mesas nas praças, as pessoas todas comendo juntas, a gente foi pra uma grande praça pública, tinha um grupo de senhoras dançando a hula, alguma coisa assim sabe? É, sabe essas coisas meio kitsch mas muito divertidas e gostosas, e alguém chamou a gente pra sentar junto, passou o chapéu pra pagar o vinho, a gente tomou lá o vinho, comeu uma comida diferente. Foi tão mágico aquele dia, que parecia que assim, que eu já tava dormindo né? Parecia que era isso. Bom, enfim, foi um fim de semana maluco. A história continua, mas a gente para por aqui (risas)...

Metáfora, metonímia, sinédoque e ironia: elementos retóricos de racionalidade no discurso jurídico

Égina Glauce Santos Pereira*

Resumo

A metáfora, a metonímia, a sinédoque e a ironia são conhecidas como figuras de estilo ou tropos, que seriam um desvio de sentido, um rodeio inabitual relativamente ao sentido literal (MEYER, 2014). Desde a Antiguidade, essas figuras se estabelecem como primordiais ao discurso com o objetivo de alcançar o auditório. Nesse sentido, serão analisadas as quatro figuras citadas com o objetivo de demonstrar a racionalidade delas, pois podem ser consideradas como tropos-mestres, ainda que alguns teóricos privilegiem a metáfora ou a metonímia. No discurso jurídico tais elementos fazem parte constante da estratégia de seus operadores, assim será utilizada, exemplificativamente, uma decisão judicial. Essa decisão regulamenta a situação em que um professor suprimiu o celular da posse de um aluno, menor de idade, em decorrência do uso desse aparelho em sala de aula. Verificaremos que o uso das figuras coloca uma questão que impõe ao auditório estabelecer uma resposta. Isso gera uma absorção da interrogatividade, que deveria existir em qualquer argumento ou argumentação.

Palavras-chave: Figuras. *Techné*. Retórica. Decisão judicial. Argumentação.

1 Introdução

Sabemos que, cotidianamente, as figuras são consideradas nada mais que elementos embelezadores do texto oral ou escrito, muitas vezes desnecessárias no processo comunicativo, mas utilizadas segundo a intenção do orador e o seu público-alvo. Essa concepção ainda é oriunda do tipo de raciocínio que dominou as estruturas científicas e sociais a partir do paradigma do raciocínio lógico e, conseqüentemente, reduziu a atuação da retórica. Apesar de ter perdido prestígio, a retórica continuou existindo nas sociedades, entretanto, das cinco divisões da *techné*, determinadas por Quintiliano, citado por Barthes (1975), podemos dizer

* Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

que apenas a *elocutio* (*lexis*), cuja finalidade é acrescentar o ornamento das palavras (*ornare verbis*), continuou sendo aplicada constantemente, deixando as outras: a *inventio* (*euresis*) – encontrar o que dizer (*invenire quid dicas*); *dispositio* (*taxis*) – ordenar o que se encontrou (*inventum disponere*); *actio* (*hypocrisis*) – representar o discurso como um ator: gestos e dicção (*agere et pronuntiare*); e memória (*mném*) – recorrer à memória (*memoriae andare*), sem qualquer ressaltado.

Devemos salientar que a divisão apresentada, também entendida como atos, foi criada e continua sendo utilizada, para fins didáticos, pois sabemos que os atos se entrecruzam na produção da teia argumentativa, mesmo com a atenção focada na questão das figuras, antes da retomada dos estudos retóricos na modernidade. Barthes (1975, p. 49) deixa bem claro o todo na construção discursiva, quando afirma que “há que se insistir na natureza ativa, transitiva, programática, operatória dessas divisões, pois se trata de atos de uma estruturação retórica progressiva, indicadas linguisticamente por formas verbais, o que também reforça a referência à ação/atos”. Barthes (1975, 2001, 2002), inclusive, faz analogia da “máquina retórica” com a “máquina de fazer meias de Diderot”. Nesta última, insere-se, inicialmente, a matéria têxtil e o que se encontra no final do processo são as meias. Sobre esse processo, Diderot (*apud* BARTHES, 1975, p. 49) diz que “pode-se olhá-la como um só e único raciocínio de que a fabricação do produto é a conclusão”.

A *elocutio* é o lugar discursivo das metáforas, das metonímias, das sinédoques e das ironias que são conhecidas como figuras de estilo ou tropos, desvios de sentido, ou um rodeio inabitual relativamente ao sentido literal (MEYER, 2014). As figuras retóricas, os ornamentos, tiveram várias definições, que se mesclam entre estilo de linguagem, representação do pensamento, parte do processo de construção do discurso ou mesmo como expressão da racionalidade, pelas escolhas realizadas para alcançar o auditório.

Na sentença judicial analisada, uma modalidade do discurso jurídico, veremos as figuras como uma das partes da construção desse discurso, além de analisarmos como parte do *lógos*, inserida na dimensão demonstrativa, pois “direciona-se para um uso da linguagem sob as bases de uma racionalidade mais calculada, embora essa racionalidade se faça presente também nas outras dimensões” (LIMA, 2006, p. 118). Poderemos perceber ainda que o *éthos* e o *páthos* também colaboram para a construção do imaginário social, bem como da identidade e da diferença, completando-os uns aos outros.

A sentença judicial analisada regulamentou uma situação levada a *judice* a respeito de um aluno, menor de idade,¹ representado por sua mãe, que exigia reparação por dano moral de seu professor, em decorrência de este ter recolhido o aparelho celular daquele, sob o argumento de que o aluno estava utilizando o celular em sala de aula. Foi proferida no Tribunal de Justiça do Estado de Sergipe, na 1ª Vara Cível e Criminal de Tobias Barreto, no Juizado Especial – Cível, em 29 de maio de 2014, e foi divulgada na íntegra.² Tornou-se paradigma pelo seu conteúdo em decorrência do eco social sobre os papéis sociais do professor, do aluno, dos pais e dos próprios anseios da sociedade na modernidade, fato muito discutido na mídia atualmente, inclusive sobre violência escolar e valores éticos e morais. No estado de Minas Gerais, algumas ações administrativas têm sido tomadas no sentido de se evitar o uso de aparelho celular na escola, como aplicação de sanções administrativas³ e aplicação de multa aos pais.⁴

Meyer (2014) e Vico (*apud* BARTHES, 1975, p. 97) consideram as figuras escolhidas como tropos-mestres. Para Vico, a Poesia era a linguagem original, “as quatro grandes figuras arquetípicas foram inventadas na ordem, não por escritores, mas pela humanidade em sua idade poética: *Metáfora*, depois a *Metonímia*, depois *Sinédoque*, depois *Ironia*; na origem elas eram empregadas *naturalmente*”. E ainda afirma Vico que a condição de “figura” surgiu apenas quando passou a existir uma oposição paradigmática dela com outra linguagem. Já para Meyer (2007, 2014), são conhecidas como figuras de estilo ou tropos, um rodeio inabitual relativo ao sentido literal, que proporciona um desvio de sentido.

Os quatro tropos-mestres estão no mesmo patamar, não há privilégio de uma figura em detrimento de outra, e possibilitam a construção de uma relação lógica quanto à propriedade, atuando sobre a diferença e a identidade. Nesse sentido, teríamos a metáfora, a metonímia e a sinédoque (MEYER, 2014), mas a ironia teria outra forma de diálogo, pois sua essência demandaria também conhecer o contexto, a situação comunicativa, uma avaliação do sujeito acerca do que é dito.

1 Para o direito, menor de idade é aquele que não pode se representar judicialmente, necessitando de representantes para expressar sua vontade.

2 Para saber mais, consulte: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/tecnologia/aluno-processa-professor-por-celular-retirado-em-sala-de-aula-perde-12718573>>; <<http://www.migalhas.com.br/Quentes/17,MI202067,91041Juiz+nega+dano+moral+a+aluno+que+teve+celular+tomado+em+sala+de+aula>>; <>; <>.

3 Para saber mais: <<http://www.otempo.com.br/cidades/celular-usado-em-sala-de-aula-%C3%A9-recolhido-e-levado-para-o-f%C3%B3rum-1.889749>>.

4 Para saber mais: <<http://www.estadao.com.br/noticias/geral,juiz-multa-pais-de-aluna-por-usar-celular-em-escola>>.

Burke (*apud* MEYER, 2007, p. 81) disse que: “esses quatro tropos são pontos de vista sobre o mundo: a metáfora dá uma perspectiva, a metonímia oferece uma redução, a sinédoque serve para representar e, finalmente, a ironia se pretende dialética”.

Sabemos que a questão da identidade e da diferença na modernidade insere a perspectiva racional de determinar o uso de uma ou outra para adequar a intenção de comunicação do orador em relação ao seu auditório. Assim, compreendemos que “a retórica – por lidar com a identidade e a diferença – precisa das figuras para acentuar e criar uma, deixando a outra de lado e eliminando-a” (MEYER, 2007, p. 82).

Dessa forma, utilizaremos o jogo da identidade e da diferença, proposto por Meyer (2007, 2014), em que é possível traçar uma linha imaginária, que vai da sinédoque à metáfora e vice-versa, sendo certo que a ironia também fará parte dessa linha, mas representando-se como ruptura com a identidade. “As relações entre x e y, A e B permitem definir as quatro figuras principais da retórica clássica, que são a metáfora, a metonímia, a sinédoque e a ironia.” (MEYER, 2007, p. 81.)

As semelhanças permitem que analisemos as figuras de retórica no seguinte sentido: “Não é porque dizer A é dizer B que A é B. Mas, quando podemos fazer tal afirmação, estamos lidando com o que chamamos de figuras de retórica” (MEYER, 2007, p. 79). Assim, “dizer se <<x é A>> é dizer que <<y é B>>; mas em vez de o verificar, de o testar ou simplesmente de preservar a diferença, o tropo afirma que << x é A, y é B>> amalgamando os x e os y e apagando a diferença AB para os assimilar” (MEYER, 2014, p. 69).

Nesse contexto, as figuras representam algo, e, assim, fazem parte da racionalidade do discurso, pois a escolha para realizar a afirmação se deu através de determinados elementos e não de outros. Enfim, para a representatividade acima, o importante é o auditório interpretar o tropo, como proposto ou não,⁵ e expor a figura enquanto tal, demonstrando que o auditório conhece os “lugares-comuns” partilhados pelas figuras e acionando a relação entre autor/locutor.

Compreendemos que a figura de estilo lembra aquilo que é **comum** aos interlocutores, podendo ou não ser aceita pelo auditório, mas sendo possível o reconhecimento do dito, ou seja, mesmo respondendo à questão proposta decifrando-a, seja pela forma, seja pelo contexto.

5 O fato de interpretá-lo (reconhecê-lo) não quer dizer que haverá aceitabilidade, ou seja, adesão, pois poderá propiciar tanto o distanciamento (negação) quanto a proximidade (adesão).

Concordamos com Aristóteles (1982) quando afirma que o afastamento do sentido corrente faz um discurso parecer mais solene, como percebemos, por exemplo, no uso do termo “alumno”. Ao produzir uma linguagem não familiar, pois busca com o uso do termo a admiração das pessoas, que somente admiram o que está distante/afastado, e aquilo que provoca admiração torna-se coisa agradável.

Compreendemos a noção de racionalidade pensando na razão construída no âmbito do verossímil, do plausível, do provável, na medida em que escapa às certezas do cálculo, mas permitindo uma construção lógica argumentativa, permitindo uma revisão das decisões e a possibilidade de adesões ou não. MacCormick (2006) completa a ideia, pois admite que há premissas normativas fundamentais que não são produto da cadeia de raciocínio lógico, mas de questões afetivas, na maioria das vezes moldadas pelo aspecto social, que justificam a existência de divergências morais fundamentais. Tal fato é primordial para analisarmos as figuras utilizadas na sentença judicial em questão.

2 *Elocution* e discurso decisório

As figuras são, normalmente, vistas como elemento subjetivo, já que a sua escolha permite uma margem maior de significação. A permissão de significação, por ser lógica, dentro de certos preceitos possíveis, os quais podem ser retirados do próprio contexto e de valores textuais inseridos, não reduziria a objetividade do texto. Assim, pode não ser extremamente usual a sua utilização em textos decisórios jurídicos, mas nada obsta que ocorra, desde que se mantenha a função da decisão: criar, modificar, extinguir direitos ou situações jurídicas, bem como criar uma nova realidade de forma justificada. Como requisito para validade no mundo jurídico, o julgador deverá fundamentar sua decisão, motivando-a, justificando e apontando argumentos para as razões de decidir. Deverá ainda atender aos critérios constitucionais previstos no artigo 93, IX, da CRFB,⁶ e, no qual está prevista, inclusive, sanção decorrente de sua inobservância.

6 Art. 93 – Lei complementar, de iniciativa do Supremo Tribunal Federal, disporá sobre o Estatuto da Magistratura, observados os seguintes princípios:

[...]

IX – todos os julgamentos dos órgãos do Poder Judiciário **serão públicos, e fundamentadas todas as decisões, sob pena de nulidade**, podendo a lei limitar a presença, em determinados atos, às próprias partes e a seus advogados, ou somente a estes, em casos nos quais a preservação do direito à intimidade do interessado no sigilo não prejudique o interesse público à informação; (Grifo nosso.)

Além disso, deverá a sentença, como um dos discursos decisórios⁷ produzidos, sob o ponto de vista formal, ser dividida em três partes: o relatório, o fundamento e o dispositivo. O relatório é a narrativa dos passos processuais, que são reconstruídos pelo juiz, apresentando a tese e a antítese formulada no processo, além dos principais atos procedimentais realizados. Essa primeira parte, em procedimentos analisados perante o Juizado Especial, em função da permissão da Lei 9.099, de 26 de setembro de 1995, que dispõe sobre os Juizados Especiais Cíveis e Criminais, não é necessária, sendo permitida sua dispensa. Isso porque as causas julgadas nessa instância são consideradas de pouca complexidade com referência aos assuntos tratados, não sendo necessária realização de determinadas provas consideradas complexas, como as periciais, por exemplo. Os procedimentos do Juizado Especial são considerados mais simplificados tanto procedimentalmente como para as decisões. É na última parte, conhecida como dispositivo, que se define o destino das partes. Nela se determina a improcedência ou procedência do pedido, bem como as cominações (determinações) legais. A decisão analisada foi proferida no Juizado Especial Cível e deve observar as regras dessa instância de produção.

A decisão judicial é um discurso fundamentado em autoridade, pois cumpre um dever de Estado e, ao mesmo tempo, exercita uma parte flexível das obrigações estatais e limites sob o influxo de procedimentos, que pendulam entre o conteúdo da decisão e sua exteriorização formal: a sentença. Nessa construção procedimental, parte-se para a questão do juízo de valor que o destinatário do discurso jurídico deverá aplicar, mas que também deverá justificar a aplicação de uma das teses na sua decisão, considerando “norma e avaliações como juízo de valor [...] Ações podem ser louváveis ou censuráveis, mas não razoáveis ou desarrazoadas” (PERELMAN, 1999, p. 167). Para Perelman (2004, p. 209), “o raciocínio jurídico manifesta-se, por excelência, no processo judiciário. De fato, o papel específico dos juízes é dizer o direito – e não o criar – embora freqüentemente a obrigação de julgar, imposta ao juiz, leve-o a completar a lei, a reinterpretá-la e a torná-la mais flexível”.

A interpretação e a complementação da norma para moldá-la ao sistema jurídico requer uma construção do fato social sob o olhar jurídico. É nesse ponto

⁷ Há possibilidade de se produzirem várias modalidades de decisões, sendo a sentença uma delas. Além do mais, Bittar (2001) divide o discurso jurídico segundo as peculiaridades discursivas em: **normativo**, com característica de poder-fazer-dever; **burocrático**, poder-fazer-fazer; **decisório**, poder-fazer-dever e **científico**, poder-fazer-saber. Tal classificação permite verificar que é o poder-fazer-dever, que faz a sentença judicial performativa, característica que lhe é inerente.

que o julgador poderia apropriar-se das figuras para argumentar em sua decisão.

Barthes (1975, p. 42) diz que as “figuras” eram representadas nos tratados de Retórica pela denominação de retórica paradigmática, mas que não poderiam ser separadas da “construção oratória”, chamada de retórica sintagmática, pois seriam necessárias e complementares. Insta esclarecer que a *Elocution* não deve ser vista apenas como figuras, apesar de estas se encontrarem inseridas nela, para Barthes (1975, p. 89) “a melhor tradução de *Elocutio* talvez não seja *elocução* (demasiado restrita), mas *enunciação*, ou, mais estritamente, locução (atividade locutória)”.

Nesse sentido, a elocução não diz respeito apenas à palavra oral, mas também à redação escrita do discurso, ao estilo. É a etapa linguística, quando se elabora a construção do discurso, a argumentação através de palavras, frases e orações. Em sentido técnico, é a redação do discurso para Reboul (2004, p. 61 e 247). O que permite as escolhas lexicais, gramaticais e semânticas para sua construção.

Assim, após o orador encontrar o que dizer, “a **inventio** remete menos a uma invenção (dos argumentos) do que a uma **descoberta: tudo já existe**, basta reencontrá-lo: é uma noção mais “extrativa” do que “criativa”. Isso é corroborado pela designação de um “lugar” (a Tópica), de onde se pode extrair os argumentos e aonde se deve levá-los” (BARTHES, 1975, p. 51, grifo nosso). Os tropos ou “lugares comuns” eram uma lista em que se buscavam os elementos para a construção do discurso. O termo invenção atualmente é diferente semanticamente do uso daquela época. Em seguida, seria necessário expor a investigação proporcionada pela invenção, que se daria pela *disposition* ou *taxis*, “[...] o arranjo e a hierarquização desse material [repertório temático em que se há de buscar as provas e o material, necessário à consecução dos propósitos do produtor – *inventio*]” (MEYER, 2007, p. 11).

Só então, quando encontrados e repartidos os argumentos maciçamente nas partes do discurso, eles precisam “ser traduzidos em palavras”, sendo essa a função da *elocutio*, à qual costumamos reduzir a retórica, em razão do interesse dos modernos pelas figuras de retórica, parte (e frise-se bem, apenas parte) da *elocutio* (BARTHES, 1975, p. 212).

Como podemos observar, desde a Antiguidade, as figuras se estabelecem como primordiais ao discurso com o objetivo de alcançar o auditório. Perelman e Olbrechts-Tyteca (2000) compreendiam que o objetivo das figuras, em geral, era trazer para o discurso um elemento que seria **atenuado ou reforçado**, fazendo-o mais essencial do que em situações nas quais não se utilizasse tal estratégia, e

destacam o papel da função argumentativa existente nas figuras, sendo importante “[...] mostrar em que e como o emprego de algumas figuras determinadas se explica pelas necessidades da argumentação” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2000, p. 190). Nesse sentido, a decisão judicial se apropriaria das figuras com o fim de argumentar, construir o posicionamento para definir a questão, ou questões, proposta pelas partes.

Só há figura quando podemos operar uma dissociação entre o uso normal de uma estrutura e seu uso no discurso, quando o interlocutor faz uma distinção entre a forma e o fundo, que lhe parece impor-se. Mas é quando essa distinção, percebida logo no início, se extingue em virtude do efeito mesmo do discurso, que as figuras assumem todo o seu significado argumentativo, segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2000).

Fica evidente a necessidade de se contextualizar para uma possível análise, mas a conclusão geral é a possibilidade de utilizar as figuras como elementos argumentativos, e, com isso, não há diferença entre o que Perelman e Olbrechts-Tyteca (2000) apresentam, entre o que Meyer (2007, 2014) diz quanto a diferença e semelhança, ou ainda entre a retomada aristotélica proposta por Barthes (1975) ou Reboul (2004).

Nenhum deles apresenta as figuras apenas como possibilidade ornamentatória, exatamente porque a palavra ornamento no grego não se apresentava apenas como embelezamento, fato confirmado na modernidade, e, sim, como parte essencial à armadura do soldado, por exemplo. Caso consideremos ornamento como essencial, seria desnecessário todo o processo determinante até aqui para demonstrar a necessidade das figuras como elemento argumentativo, que permite a dissociação ou associação pela construção do discurso. Nesse sentido, verificamos que as figuras utilizadas na sentença judicial possuem caráter argumentativo, com a finalidade de buscar a adesão não apenas das partes processuais, mas também de toda a sociedade pelo seu caráter geral.

3 Estrutura da figuratividade: elemento de racionalidade

É difícil criar uma estrutura que se permita dizer se é ou não figura, mas Meyer (2014)⁸ define uma estrutura geral do tropo propondo três características

8 Para Meyer (2014), os tropos são figuras de estilo, mas também do humano: o discurso figural diz mais que qualquer outro discurso, pois, ao optarem por uma expressão tropológica, os homens

essenciais, chamando-as de estrutura da figuratividade.

A primeira delas nos diz que o tropo coloca uma questão que, mesmo assumindo um *status* de resposta, é uma resposta problematológica, ou seja, uma resposta que interroga o outro e faz com que sejam estabelecidos laços para se chegar a uma conclusão, funcionando como um argumento lançado que exige do outro alguma ação. O uso da figura deixa a cargo do interlocutor a responsabilidade de interpretar o que lhe foi dito. Em segundo lugar, o tropo cria uma identidade: “dizer A é dizer B”, em que A é B, de forma figurada, e não literal, e é essa identidade que revela a problematidade lançada ao auditório, o problema de se saber o que está em questão no que não é dito de maneira literal. Por último, o tropo é poético, produzindo efeitos de sentido, colocando “a linguagem no domínio inovador do pensamento” (MEYER, 2014, p. 113).

Para Meyer (2007, p. 82) “a figuratividade abole a antítese e, em consequência, a questão parece resolvida”. No primeiro momento, “a figura coloca uma questão. [...] Se existe figura, existe questão, resposta problematológica, uma resposta que interroga o auditório e o força a responder para esclarecer a questão”.

Exemplificativamente, na epígrafe, podemos representar a estrutura da figuratividade, apresentada por Meyer (2014).

Aos professores, fica o convite para que não descuidem de sua missão de educar, nem desanimem diante dos desafios, nem deixem de educar as pessoas para serem “águias” e não apenas “galinhas”. Pois, se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda. (Paulo Freire) (SERGIPE, 2014).

Literalmente, não é verdade que o professor deva educar as pessoas para “serem ‘águias’ e não apenas ‘galinhas’”, ele deve educar no sentido de transmitir determinados conhecimentos e padrões de comportamento, a fim de garantir a continuidade da cultura de uma sociedade. *No sentido mais amplo ainda, a educação deveria possibilitar a socialização, além de* transmitir os hábitos que capacitam o indivíduo a viver numa sociedade, hábitos esses que começam na primeira infância, implicando o ajustamento a determinados padrões culturais, nos quais estão inseridos questões comportamentais e conhecimentos considerados necessários. Então, o que se projeta desse processo deve ser internalizado pelo aluno, que se identifica com o comportamento de águia ou de galinha, segundo o

demonstram que se decifram de acordo com a perspectiva que adotam, e se deixam decifrar, inclusive em seu sentimento mais profundo, através da maneira com que tratam uma questão.

reino animal, e que pode ou não fazer diferença no comportamento do indivíduo na sociedade, com suas possíveis ações.

Nesse ínterim, encontramos o segundo elemento de figuratividade: a águia, a galinha e o educando preenchem os critérios, já que a diferença existente deve desaparecer, estabelecendo-se “uma identidade, que sabemos é uma ficção”. Assim, “A diferença eclode como questão, o que impele o auditório a procurar a solução como um outro sentido que dá conta da identidade figural entre A e B [entre os elementos utilizados figurativamente].”

Enquanto o auditório determina se educando, se águia ou se galinha, encontramos o último elemento da figuratividade: Segundo Meyer, (2014, p. 113), “o tropo exprime pois o movimento do pensamento na sua própria interrogatividade, deixando a cada um o cuidado de concluir, de fazer desaparecer a questão levantada”. Assim, “o tropo coloca a linguagem no domínio do pensamento, onde ela oscila de **predicados para sujeitos** e que para julgar **se interroga** ainda antes de julgar, quer dizer, antes de responder” (MEYER, 2014, p. 113, grifo nosso).

A conclusão do auditório é que permitirá compreender se ocorreu ou não o reconhecimento, além da adesão ao que estava sendo proposto ou não.

4 Metáfora, metonímia, sinédoque e ironia

Cada escolha feita na produção textual permite perceber as estratégias utilizadas para alcançar o público-alvo, causar-lhe empatia com a decisão, e, ao mesmo tempo, justificar o porquê daquela escolha e não outra. Apesar de podermos dizer que a decisão é transgressiva, tanto na forma como no conteúdo, compreendemos que a legalidade não fica comprometida pelo fato de o enquadramento das razões de direito também ocorrer.

A própria inserção de epígrafe no discurso jurídico decisório já é uma transgressão, o que não ocorreria se estivéssemos lidando com o discurso jurídico científico. A epígrafe é um pré-texto, que serve de bandeira ao texto principal, por compactar o pensamento do autor. Nesse sentido, a escolha da epígrafe e a sua colação na sentença diz muito, permitindo uma leitura da imagem de si (*éthos*), pelos valores professados na epígrafe, mas, além disso, permite a construção da imagem do outro (*páthos*). A própria citação de Paulo Freire permite a construção de uma linha lógica a se desenvolver na decisão pelos argumentos fundamentadores, a fim de servir de subsídio para a legalidade e a legitimação da decisão.

Outra transgressão que pode ser apontada é referente ao assunto, pois há inserção de argumentos de outra ordem: educacional, pedagógica, além de argumento do mundo jurídico. Os primeiros já podem ser apontados de início pelo texto da epígrafe, e o argumento de autoridade é evidente, pois o trecho é de autoria de Paulo Freire, conhecido como educador, pedagogo e filósofo, nome de peso nacional, também reconhecido em todo o mundo pelo movimento da pedagogia crítica. Porém, o mais importante para a presente análise é a metáfora apresentada nela:

Aos professores, fica o convite para que não descuidem de sua missão de educar, nem desanimem diante dos desafios, **nem deixem de educar as pessoas para serem “águias” e não apenas “galinhas”**. Pois, se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda. (SERGIPE, 2014, grifo nosso.)

A imagem do professor é construída em toda a extensão da decisão, e isso é feito pela representação do papel construído para ele na sociedade em relação à sua atribuição, frisada pela palavra “educar” no lugar de “ensinar”. Mas “educar as pessoas para serem águias e não apenas galinhas” é o cerne da metáfora enquanto elemento discursivo.

O uso das palavras ‘águia’ e ‘galinha’ não é aleatório e remete a significados, a ‘lugares-comuns’. Têm-se duas aves, distintas em suas categorias, uma voltada para ganhar o céu (ave de rapina), livre, que não se submete a regras impostas pelo ser humano, e outra que cumpre seu papel no chão (ave doméstica), dependente do ser humano, inclusive para sua alimentação, podendo ser explorada na produção, limitada ao seu lugar de atuação. As propriedades da galinha e da águia se alinham na construção dos valores necessários ao ser humano, que adquiriria esses valores.

A metáfora, para Meyer (2007, p. 82), é considerada

[...] a figura por excelência da identidade frágil, e é por esse motivo que desde Aristóteles ela ocupa um lugar central, quase genérico, em relação a todas as outras figuras, como se dela decorressem. [...] Mas a metáfora não o diz, ela convida a concluí-lo, como o entimema.

Isso ocorre porque a passagem entre a propriedade é implicada e não dita realmente, proporcionando a eliminação das diferenças, e a propriedade

subentendida torna-se a base da identificação. A metáfora joga com a identidade entre conjuntos, por isso, quando se diz: “**nem deixem de educar as pessoas para serem ‘águias’ e não apenas ‘galinhas’**”, percebemos que nessas orações se operam identidades entre domínios disjuntos, revelando a semelhança entre elas, buscando se apagar as diferenças. Ou seja, pessoas fazem parte da humanidade, as quais podem possuir um elo identitário com “galinhas” (ave rasteira – conhecimento comum, vulgar) ou com “águias” (ave de rapina – conhecimento especial, diferenciado), que é colocado em evidência. Assim, temos que: ou as pessoas são galinhas ou são águias, em sentido figurado, obrigando o interlocutor a procurar este elo conjuntivo que reúne homens, águias e galinhas, buscando-se, então, a identificação.

Porém, ao mesmo tempo, há uma aproximação de dois termos entre os quais há alguma relação de semelhança (os dois pertencem à espécie aves), chamamos de símile, também conhecida como comparação. Fica mais evidente a metáfora, pois ressalta a ideia de mudar e ser uma coisa e não outra em essência, principalmente quanto às características que as posicionam nesse sentido. Isso acontece, pois o gênero “animais”, além de inserir a espécie “humana”, também inserir “aves”, e enquanto “aves”: “galinha” ou “águia”. Meyer (2014) diz quanto à metáfora que ela, na verdade, permite uma propriedade diferente da usual. Assim, seja como águia, seja como galinha, as propriedades das aves são transportadas aos humanos (alunos) através de humanos (professores).

Podemos ainda perceber a metonímia da obra pelo autor em relação ao trecho: “A águia e a galinha”, de autoria de Leonardo Boff, isso porque: “[...] ela privilegia um nome de indivíduo ou coisa para especificar algo relativo a outro indivíduo ou outra coisa” (MEYER, 2007, p. 83). Então, a metonímia instaura uma identidade entre dois conjuntos, por uma relação que pode ser de causa e efeito, o feito pela causa, ou, como no caso, entre a obra e o autor (A águia e a galinha – Leonardo Boff), mas a estrutura é a mesma “uma determinação que se transforma em um nome e o substitui, de onde o efeito de identidade da figura” (MEYER, 2007, p. 85); “[...] ela privilegia um nome de indivíduo ou coisa para especificar algo relativo a outro indivíduo ou outra coisa” (MEYER, 2007, p. 83).

Conceitualmente, metonímia e sinédoque se diferenciam (embora por vezes seja difícil estabelecer a diferença) pelo fato de a última consistir em instaurar uma identidade entre dois conjuntos que estão imbricados, estabelecendo uma relação entre uma parte, tida como essencial, e um todo (físico ou metafísico), no qual

está contida.

Para sinédoque, temos “reverencio o verdadeiro herói nacional [...]: o professor” (SERGIPE, 2014). Percebemos a designação do objeto pelo nome de outro objeto, com o qual ele forma um conjunto, um todo, encontrando-se a ideia de um compreendido na existência do outro (herói – professor). Ela assimila o todo à parte, ou o inverso, e a consideramos com “uma identidade que assenta no facto de tomarmos a parte pelo todo” (MEYER, 2007, p. 83). Aqui, os conjuntos não são distintos, como na metáfora, nem tangentes, como na metonímia, mas são imbricados, e a diferença diminui claramente. Outro exemplo: “**O país como todo**, é verdade. **Os alunos e pais de alunos**, diretamente” (SERGIPE, 2014, grifo nosso).

A ironia “manifesta-se por uma disjunção; contudo, já não se trata de juntar dois conjuntos de objetos ou de propriedade por uma relação de continuidade, mas decididamente de opor esses dois conjuntos” (MEYER, 2014, p. 119). Visualizamos claramente essa oposição no seguinte trecho: “[...] mas houve uma época em que ser pego em sala de aula fazendo palavras-cruzadas ou trocando bilhetes com outros discentes era motivo para, no mínimo, fazer corar a face do aluno surpreendido” (SERGIPE, 2014). O sentido da ironia está na perspectiva de a representante legal do aluno entrar com uma ação judicial para requerer uma indenização por dano moral ao professor que age dentro do seu papel disciplinador. Aqui a identidade é mínima, e a diferença, máxima (MEYER, 2014).

Toda a decisão judicial poderia ser analisada sob a perspectiva dos tropos-mestres, sob a estrutura de figuratividade (MEYER, 2007, 2014). A linha imaginária que revela o jogo da identidade e da diferença, em cada uma dessas figuras, pode ser abordada sob o ângulo da identidade: a metáfora institui uma identidade entre dois conjuntos disjuntos; a metonímia estabelece uma identidade entre dois conjuntos próximos ligados por uma relação; e, finalmente, a sinédoque constrói uma identidade entre dois conjuntos inclusos, revelando uma diferença mínima; e, por fim, a ironia, que rompe definitivamente com qualquer identidade (MEYER, 2014). Ao olhar pela perspectiva da diferença, basta inverter o eixo de análise.

5 À guisa de uma conclusão

O magistrado constrói uma imagem do coletivo pela utilização de “Juízos de valor e, mesmo, sentimentos puramente subjetivos podem, mediante artifícios de apresentações, ser transformados em juízo de fato” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2000, p. 190).

Toda a decisão judicial serve para construir a imagem de si e a imagem do outro, com o fito de repensar o papel do professor, antes e depois: “[...] O professor era autoridade de fato e de direito na sala de aula. [...] **Ensinar era um sacerdócio e uma recompensa. Hoje, parece um carma.**” (SERGIPE, 2014, grifo nosso). Figuras metafóricas para ressaltar a construção do pensamento. Assim, mesmo que o professor não seja autoridade de fato e de direito, o que se discute na decisão são os valores éticos e morais de respeito e de civilidade, que se perderam com a questão de não haver mais autoridade em sala de aula.

Os modos de dizer do magistrado não apenas formulam o papel do professor, mas também permitem um autorretrato discursivo, espelhado nas escolhas discursivas, assim, como diz Amossy (2005, p. 10) “a construção de uma imagem de si destinada a garantir o sucesso do empreendimento oratório”.

Observamos que a sentença judicial analisada, quanto ao uso das figuras, coloca uma questão, que impõe ao auditório estabelecer uma resposta não apenas quanto à justiça, mas também quanto à educação em nosso país e o *éthos* social de desvalorização do papel do professor na sociedade. Isso gera uma absorção da interrogatividade, que deveria existir em qualquer argumento ou argumentação.

As figuras dispensam a solução, pois se apresentam como respostas, são estilos figurativos, que permitem “um momento de conciliação do contraditório, que é abolido ao dizermos ‘É só um jeito de falar’” (MEYER, 2007, p. 80), mas que em uma sentença judicial é muito mais que um modo de falar, é uma forma de buscar uma lógica argumentativa e também uma legitimação do discurso jurídico por argumentos extrajudiciais, ainda que faça uso da racionalidade jurídica, quanto a fatos e normas, exigência do discurso produzido em uma instância regulamentada.

No mais das vezes, o esforço do juiz se faz para

[...] atribuir aos elementos nos quais se apóia o estatuto mais elevado possível, o estatuto que usufruiu o acordo mais amplo. Assim é que o estatuto de valor será atribuído aos sentimentos pessoais, o estatuto

de fato será atribuído aos valores. Os sentimentos e impressões pessoais são em geral expressos como juízos de valor largamente compartilhados (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2000, p. 203).

É exatamente o lugar das figuras argumentativas em questão, os lugares-comuns da presente decisão: educação, professor, aluno e os papéis desempenhados por cada um.

Metaphor, metonymy, synecdoche and irony: rhetorical elements of rationality in legal discours

Abstract

Metaphor, metonymy, synecdoche and irony are known as figures of style or tropes, that would be a deviation of direction, one unusual detour regarding the literal sense (MEYER, 2014). Since antiquity, these figures are established as primordial to the discourse with the goal of reach the audience. Thus, the four figures will be analyzed with the goal of demonstrate the rationality of them, because they can be considered as tropes-masters, as some theorists privilege the metaphor or metonymy. In legal discourse such elements are constant part of the strategy of their operators, so it will be used, exemplarily, a court decision. This decision governs the situation where a teacher took the phone of a student, minor, arising from the use of this device in the classroom. It is to be checked that the use of the figures put a question that requires the audience to establish a response.

Keywords: Figures. *Techné*. Rethoric. Judicial Decision. Argumentation.

Referências

- AMOSSY, Ruth (Org.). **Imagens de si no discurso**: a construção do ethos. São Paulo: Contexto, 2005.
- ARISTÓTELES. **A arte retórica e a arte poética**. São Paulo: Difusão Européia, 1982.
- BITTAR, Eduardo C. B. **Linguagem jurídica**. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2001.
- BARTHES, Roland. A Retórica Antiga. In: COHEN, Jean *et al.* **Pesquisas de retórica**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1975. p. 147-221.
- BARTHES, Roland. **A aventura semiótica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

- BARTHES, Roland. *L'ancienne rhétorique*. In: BARTHES, Roland. ***Œuvres complètes III***: livres, textes, entretiens, 1968-1971. Paris: Seuil, 2002. p. 527-601.
- LIMA, Helcira Maria Rodrigues de. **Na tessitura do processo penal: a argumentação no Tribunal do Júri**. 2006. 263 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.
- MACCORMICK, Neil. **Argumentação Jurídica e Teoria do Direito**. São Paulo: Martins Fontes, 2006. Original publicado em 1978.
- MEYER, Michel. **A retórica**. São Paulo: Ática, 2007.
- MEYER, Michel. **Questões de retórica**: linguagem, razão e sedução. Lisboa: Edições 70, 2014.
- PERELMAN, Chaïm. **Retóricas**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação**: a nova retórica. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- PERELMAN, Chaïm. **Lógica jurídica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- REBOUL, Oliver. **Introdução à Retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- SERGIPE. Tribunal de Justiça. Juizado Especial Cível. Decisão da 1ª Vara Cível e Criminal de Tobias Barreto. Processo nº 201385001520, julgado em 29 de maio de 2014.

ANEXO A

SENTENÇA JUDICIAL

Reclamante: T.A.S., representado por sua genitora S.E.R.

Reclamado: O.A.O.N.

Ninguém nega o valor da educação e que um bom professor é imprescindível. Mas, ainda que desejem bons professores para seus filhos, poucos pais desejam que seus filhos sejam professores. Isso nos mostra o reconhecimento que o trabalho de educar é duro, difícil e necessário, mas que permitimos que esses profissionais continuem sendo desvalorizados. Apesar de mal remunerados, com baixo prestígio social e responsabilizados pelo fracasso da educação, grande parte resiste e continua apaixonada pelo seu trabalho. A data é um convite para que todos, pais, alunos, sociedade, repensemos nossos papéis e nossas atitudes, pois com elas

demonstramos o compromisso com a educação que queremos. Aos professores, fica o convite para que não descuidem de sua missão de educar, nem desanimem diante dos desafios, nem deixem de educar as pessoas para serem “águias” e não apenas “galinhas”. Pois, se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda. (Paulo Freire)

SENTENÇA

I – Relatório

Dispensado o relatório, na forma do art. 38 da Lei 9.099/95.

II – FUNDAMENTAÇÃO

O Autor é estudante. O demandado, professor. Neste contexto, já se deveria asseverar que o docente, jamais, traria algum abalo moral àquele ser que lhe foi confiado a aprender. Pelo contrário! O professor é o indivíduo vocacionado a tirar outro indivíduo das trevas da ignorância, da escuridão (*alumno*: sem luz), para as luzes do conhecimento, dignificando-o como pessoa que pensa e existe (*cogito, ergo sum*: penso, logo existo, na preciosa lição de Descartes).

O que temos no Brasil? Uma completa inversão deste valor, explicável se levarmos em conta que, no século passado, ficamos aproximadamente 40 anos em duas ditaduras que entenderam o valor da Educação como ferramenta de tirania e alienação, transformando professores em soldados de ideologias totalitaristas, perfilados em salas de aula em que sua disposição espacial dá toda esta diretriz: o professor em pé, discursando; os *alumnos* sentados, indefesos, recebendo toda carga do “regime”.

Vieram os períodos de democracia, e o que se fez? Demonizou-se a educação! Sim, pois eram alinhavadas com os regimes absolutistas, que tinham o “disparate” de ensinar nas aulas de Educação Moral e Cívica, Orientação para a Vida, Organização Social e Política do Brasil e afins que fazer greve era errado; que o indivíduo de bem deve se submeter, sem questionar à autoridade estatal; que quem questiona não é de boa índole...

É certo que o modelo educacional utilizado pelo Estado Novo e pela Ditadura Militar era tendencioso e unifacetado. Não havia espaço para diferenças. Tampouco

para minorias. Mas o que se fez foi escantear aquele modelo educacional e...

Este é o ponto! O modelo educacional brasileiro de outrora foi abandonado e, até agora, nenhum o sucedeu. É bem verdade que a quantidade de dinheiro aumentou, mas o investimento (não só financeiro) é péssimo. Ainda temos uma maioria esmagadora de centros educacionais no Brasil que remontam ao século XIX, insalubres, massacrantes e nada atrativos, conforme várias matérias jornalísticas despejam periodicamente nos meios de comunicação.

Quem sofre com isso? O país como todo, é verdade. Os alunos e pais de alunos, diretamente. Mas fico a pensar, também, naquele que nasce vocacionado para ensinar, que se prepara anos a fio para isso, e, quando chega o grande momento, depara-se com uma plateia desinteressada, ávida pelos últimos capítulos da novela ou pela fofoca da semana, menos com a regência verbal ou a equação de segundo grau, até porque não possui nenhuma ferramenta “atrativa” para combater a contracultura das massas.

A concorrência é desproporcional, mas houve uma época em que ser pego em sala de aula fazendo palavras-cruzadas ou trocando bilhetes com outros discentes era motivo para, no mínimo, fazer corar a face do aluno surpreendido.

O professor era autoridade de fato e de direito na sala de aula. Era respeitado como tal, pois a sociedade depositava sobre seus ombros a expectativa de um futuro melhor para os mais mancebos. Possuía licença de cátedra, liberdade para escolher o método que houvesse por bem, para melhor alçar o espírito dos pupilos. Ensinar era um sacerdócio e uma recompensa. Hoje, parece um carma.

Voltando à querela: o que pretende o Autor? Reparar seu “sentimento de impotência, revolta, além de um enorme desgaste físico e emocional” (fls. 03, 4º parágrafo). E por que? Porque o ora Reclamado, na condição de professor, “tomou o celular do aluno, ora REQUERENTE, na sala de aula, isto porque o aluno pegou o celular para ver a hora” (fls. 02, 4º parágrafo, última parte).

Analisando a prova colhida em audiência, vemos que o aluno não comprovou o alegado, não se desincumbindo do ônus probatório previsto no art. 333, I do CPC, ou seja, não comprovou seu fato constitutivo, produzindo tão somente “meras alegações”. A prova oral produzida a seu rogo não comprovou em nenhum momento que o aparelho celular foi tomado do autor de forma injusta ou desmotivada. Sucintamente: não há um único elemento probatório em favor da tese empreendida pelo autor.

De outra face, analisando os demais elementos probatórios, vemos que os

elementos colhidos apontam para o fato de que o Autor não foi “ver a hora”. O mesmo admitiu que o celular se encontrava com os fones de ouvido plugados e que, no momento em que o professor tomou o referido aparelho, desconectou os fones e... começou a tocar música.

Aliado a este fato que, repise-se, foi relatado pelo próprio Autor, as testemunhas arroladas pelo Requerido, Professora e Coordenadora do estabelecimento de ensino onde os fatos ocorreram, foram categóricas em afirmar que o mesmo Autor, embora não seja um aluno que “dê trabalho” e não faça as atividades educativas propostas pelos docentes, já foi flagrado em outras vezes com fones de ouvido em plena ministração de aula.

O Requerido, em seu depoimento, afirmou que diversas vezes chamou a atenção do Aluno por utilizar o aparelho celular para jogar ou ouvir música em sala de aula, sendo que em uma certa vez, este chegou a utilizar uma “caixinha de som” durante a aplicação de uma prova.

O que fez o aluno, ora Autor, no dia dos fatos? Além de descumprir a norma encetada no art. 48, VII, de norma emanada pelo Conselho Municipal de Educação, que veda ao aluno utilizar-se de aparelho celular durante o horário de aula, salvo se fizer parte da atividade pedagógica, ainda desobedeceu ao comando do Professor que, por outras vezes, já o advertira sobre o uso do aparelho celular.

Pode-se até entender que o Discente desconheça a legislação municipal sobre os direitos e deveres dos alunos em sala de aula. O que não se pode admitir é que um aluno desobedeça, reiteradamente, a um comando ordinário de um professor, como no presente caso.

Vivemos dias de verdadeira “Crise de Autoridade” na educação brasileira. Crise esta causada pelo sucateamento retromencionado dos estamentos educacionais, onde a figura do Professor é relegada a um papel pouco expressivo na sociedade. Hoje, o professor é tido como uma pessoa que estudou muito e não chegou a lugar nenhum, quando não se diz coisa pior.

E ao exercer este “carma”, não tem o respeito dos discentes, que passam a questioná-lo sem nenhum embasamento lógico ou pedagógico, em puro exercício da “arte pela arte, crítica pela crítica”, causando profundas sequelas naqueles que deveriam ser os mais interessados em aprender.

Ressalte-se, ainda, que as provas orais pleiteadas pelo Autor em nada acrescentaram para o deslinde dos fatos, limitando-se a se referir ao episódio pela ótica do Autor, pois souberam pelo mesmo dos fatos, nada acrescentando aos

elementos colhidos.

Assim, diante de todos os elementos probatórios colhidos nos presentes autos, não merece prosperar a pretensão encartada na inicial: a uma, porque o aparelho celular foi tomado pela utilização indevida de seu dono, no caso o Autor; a duas, porque esta má utilização foi praticada em outros momentos, o que é corroborado pelos depoimentos prestados pelas pessoas arroladas pelo Requerido, vale dizer, também docentes da escola; a três, porque se houve alguma demora na restituição do aparelho, a mesma se deveu pela mesma demora dos Responsáveis Legais pelo Autor em se apresentarem para receberem o celular; a quatro, ainda que houvesse algum excesso temporal, este não causou nenhum abalo moral ao Autor, pois o mesmo não utiliza seu aparelho para trabalhar, estudar ou qualquer outra atividade, exceto para mero deleite e lazer, o que não caracteriza, a meu sentir, nem dano moral nem suposto abuso de direito por parte do Reclamado; e a cinco, porque julgar procedente esta demanda é desferir uma bofetada na reserva moral e educacional deste país, privilegiando a alienação e a contra educação, as novelas, os “realitys shows”, a ostentação, o “bullying” intelectual, o ócio improdutivo, enfim, toda a massa intelectivamente improdutiva que vem assolando os lares do país, fazendo às vezes de educadores, ensinando falsos valores e implodindo a educação brasileira.

No país que virou as costas para a Educação e que faz apologia ao hedonismo inconsequente, através de tantos expedientes alienantes, reverencio o verdadeiro herói nacional, que enfrenta todas as intempéries para exercer seu “múnus” com altivez de caráter e senso sacerdotal: o Professor.

III – Dispositivo

Ante o exposto, JULGO IMPROCEDENTE o pedido inaugural, ao passo em extingo o processo com resolução de mérito, na forma do art. 269, I do Código de Processo Civil.

Sem custas, ex vi do disposto no art. 54 e 55 da lei 9.099/95.

Defiro a gratuidade judiciária ao autor para fins recursais.

Caso haja recurso interposto pelo demandado, proceda a secretaria com a confecção da taxa a recolher, correspondente ao preparo e as custas processuais.

Manejado o recurso no prazo legal, e após o prazo para a apresentação das contrarrazões, com ou sem manifestação da parte adversária, remetam-se os autos

à Turma Recursal.

Caso não haja recurso, certifique-se o trânsito em julgado e archive-se os autos com as cautelas de praxe.

Publique-se. Registre-se. Intimem-se as partes.

Após o trânsito em julgado, arquivem-se.

E.S.S.J.

Juiz(a) de Direito