

José Eduardo Reis

Digressões comparatistas no *Curso de Literatura Inglesa* de Jorge Luis Borges.

Entre a confissão pessoal e a legitimação erudita da sua vocação literária, Jorge Luis Borges escreveu no Epílogo a *El Hacedor* (1960) que pouco terá vivido e que muito terá lido. E acrescentou que “pocas coisas me han ocurrido más dignas de memoria que el pensamiento de Schopenhauer o la musica verbal de Inglaterra” (Borges, 1974: 854). De facto, e com a devida modelação hermenêutica, a sua prodigiosa e diversificada obra literária pode ser lida como um trabalho de reinvenção imaginária daquele manancial filosófico e de revisitação dialógica daquela tradição poética. Concretamente, o seu conhecimento alargado e selecto de autores do universo anglo-saxónico autorizou-o a assumir a cátedra dessa disciplina, entre 1956 e 1968, na Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade de Buenos Aires. Dessa sua experiência como docente foi editada a transcrição de um curso que leccionou, em 25 aulas, em 1966. O seu peculiar modo de abordar, com fins pedagógicos, uma sequência cronologicamente ordenada de textos que vão de poemas anglo saxónicos à produção singular de autores britânicos denota uma aproximação crítica do conhecimento daquele sistema literário que tem muito de idiossincrático, de lúdico e convergente com a tese de ressonâncias barthesianas do entendimento do texto como experiência de prazer, de “significância”, i.e., de sentido produzido sensualmente (Barthes, 1974: 109). Em diálogo com o crítico argentino Enrique Pezzoni, Borges terá declarado: “Preferi ensinar aos meus alunos não a literatura inglesa – que ignoro –, mas sim o amor a certos autores, a certas páginas, ou melhor ainda a certas linhas. Nós enamoramo-nos por uma linha, depois por uma página, depois pelo autor. É um bonito processo.” (Borges, 2002: XXVII). Nesta desconcertante prova de humildade académica, Borges comunica uma ideia apaixonada pelo conhecimento literário, como se a sua fenomenologia requeresse uma inscrição material que dialecticamente se contrai ou se expande a partir de operações selectivas de apreciação e reconhecimento estéticos. Por outras palavras, o entendimento do sistema literário nacional que se propôs ensinar só parece interessar a Borges na medida em que a singularidade da sua expressão sonora, temática ou autoral reverbere virtualidades literárias supranacionais, na medida em que a sua discreta autonomia gere uma recepção lucidamente apaixonada das suas possibilidades estéticas. Se, descendentemente, o autor, a página e a linha ou, ascendentemente, a linha, a

página, o autor são as instâncias elementares a partir das quais Borges projecta o seu curso de literatura inglesa, é porque o que preside e conduz a sua intuitiva metodologia de trabalho é uma paradoxal relação com o literário, que tanto se inclina para uma inicial ou culminante compreensão romântica e historicista (o autor), como, ao invés, para uma compreensão formal e imanentista (a linha, a página) das suas reificações.

Nas suas origens e nos seus ulteriores e ramificados desenvolvimentos, o comparatismo literário é um compósito dispositivo crítico que derivou originalmente da historiografia literária, da análise das fontes e influências de obras e autores de discretas literaturas nacionais e que evoluiu para uma compreensão dialógica e estrutural do universo textual. De algum modo, esta dual constituição evolutiva do processamento disciplinar da literatura comparada está reflectida, provavelmente de modo não teoricamente consciente, na asserção supra citada de Borges em que reconhece o primado reversível da fruição do texto e/ou do conhecimento do autor como estratégia de elaboração de um curso de literatura inglesa. Em rigor, poder-se-ia mesmo considerar que esse curso, focalizando o seu objecto de estudo numa constelação de textos ingleses de autores britânicos, coerentemente organizado por critérios de gosto subjectivo e de autoridade crítica, surge concebido como um exercício de memória literária atinente com a operacionalidade do conceito goethiano da *Weltliteratur*. Este dispositivo é utilizado por Borges em muitas ocasiões e a propósito de diversos tópicos, não propriamente com a finalidade de exhibir uma gratuita polimatia de fontes eruditas, mas como recurso pedagógico que tanto pode operar, utilizando os termos de Roman Jakobson, por similaridade (processo metafórico) ou por contiguidade (processo metonímico) (Jakobson, 2007: 23-41). Estes termos talvez permitam inferir dois tipos gerais de juízos comparatistas utilizados por Borges. Assim, o juízo contíguo é o que lhe permite, desde logo, clarificar o conteúdo dos seus enunciados explicativos sobre a literatura inglesa, fazendo apelo a referências do universo nacional literário e cultural argentino, por vezes hispânico, mais imediatamente acessível ao conhecimento dos seus destinatários conterrâneos. Por seu intermédio, Borges visa explicar o desconhecido pelo conhecido, o distante pelo próximo, o elemento estrangeiro pelo dado doméstico, nacional. É neste sentido que Borges faz apelo, na aula 24, às referências da cultura literária nacional dos seus destinatários conterrâneos para explicitar pedagogicamente a correlação entre um dado da biografia de Stevenson e um passo da obra poética de Lugones. Referindo-se à actividade exercida pelos antepassados do escritor inglês enquanto construtores de faróis, explica que “[h]á um poema dele [de Stevenson] em que parece considerar que a sua tarefa de escritor [...] era

de certo modo inferior à obra de seus pais e avós. Nesse poema fala das “towers we founded and the lamps we lit” (370). E acrescenta Borges, “Um pouco como o nosso Lugones, quando naquele poema dos antepassados diz: ‘Que nuestra tierra quiera salvarnos del olvido / por estos cuatro siglos que en ella hemos servido’” (*idem*), para, em em jeito de coda interpretativa, concluir: “Como se seus antepassados, os da Independência, fossem mais importantes que ele, Leopoldo Lugones”(*idem*). Torna-se então claro que o *tertium comparationis* entre o sentido dos versos de Stevenson e os de Lugones radica na humilde auto-representação que eles veiculam sobre o valor pessoal da obra dos respectivos poetas quando contrastado com o dos empreendimentos executados pelos seus correspondentes antepassados. Mas se estes juízos comparativos operam por contiguidade, segundo um eixo de associações literárias que correlacionam o autor e a obra estrangeira inglesas com o autor e a obra nacional argentinas, outros juízos analógicos ocorrem neste curso de literatura inglesa que, com igual propósito pedagógico, são processados por similaridade, mediante correlações de sentido estabelecidas segundo um eixo de livres selecções colhidas da enciclopédica memória literária de Borges. Não é sem nexos expositivo, nem sem justificação pedagogicamente inteligível que, na aula 3, a propósito do sentimento da natureza representado no poema narrativo anglo-saxónico *Beowulf*, “do século VII, o mais antigo de toda a épica, anterior ao *Poema del Cid*, do século XI ou X, e à *Chanson de Roland*, um século anterior ao *Cid* e ao *Nibelungenlied*” (12), Borges selecciona Shakespeare e os românticos, bem como o *Quixote*. Este último, não propriamente para apresentar a obra de Cervantes como um avatar literário participante daquele sentimento, mas, por antítese, como um exemplar da sua ausência. Assim, após referir-se à longa descrição no *Beowulf* da laguna onde vivia o monstro Grendel, e para dar conta da possível inexistência de uma apropriação simbólica-literária da vitalidade do mundo da natureza à maneira shakespeariana e romântica, Borges, num exercício comparativo assente no contraste (de projecção metafórica), comunica que “há livros, livros insígnies, em que a natureza tal como a sentimos agora não aparece” (*idem*). E depois exemplifica: “desconfio que no *Quixote* [...] não chove uma só vez. As paisagens que há no *Quixote* não correspondem à paisagem de Castela: são paisagens convencionais de prados, riachos e bosques, que correspondem ao romance italiano. Em compensação, no *Beowulf* temos o sentimento da natureza como algo temível [...], como algo hostil aos homens” (23-4).

Um outro procedimento expositivo e analítico utilizado por Borges no seu *Curso de Literatura Inglesa*, que no âmbito dos estudos literários comparados fez escola e

continua a ser praticado, é o da identificação pontual de temas literários suscitados pela abordagem particular que faz de autores e textos. O recurso à estratégia comparatista de incidência tematólogica é utilizado com proficiência didáctica por Borges, porquanto lhe permite estabelecer de modo prefigurativo ou remissivo, em função da sequência histórica-cronológica do conjunto das aulas, correlações de sentido entre textos e autores de diferentes épocas. O tema do sonho é um dos que ocupa maior destaque nesse conjunto. A ele se refere Borges pela primeira vez quando, na aula 5, apoiado no relato feito pelo monge historiador Bede no livro IV da sua *Historia Ecclesiastica Gentis Anglorum*, narra as peripécias da vida do “primeiro poeta cristão da Inglaterra” (66), Caedmon, e as circunstâncias que o levaram à versificação do *Pentateuco*:

Caedmon era pastor de ovelhas de um mosteiro. [...] Uma noite, uma noite entre tantas noites [...] – estamos no século VII – [...] adormeceu e no sonho viu uma personagem, sem dúvida um anjo, e esse personagem [...] deu-lhe uma harpa e disse-lhe: ‘Canta’. O pobre Caedmon disse em sonho, como tantas vezes em vigília: ‘Não sei cantar’, e o outro disse: ‘Canta a origem das coisas criadas’. E então Caedmon, assombrado, compôs um poema. O poema foi conservado e não é muito bom. Trata-se dos primeiros versículos do Génesis (66-67).

A intenção didáctica de Borges em dar a conhecer a lenda associada à autoria daquele que é considerado o primeiro texto lírico da antiga literatura inglesa de expressão cristã, o hino de Caedmon, tem a si agregado o objectivo de pré anunciar o valor temático de uma “tradição literária que parece ligada à Inglaterra: a tradição de versificar em sonho” (67). Estando Caedmon na génese dessa tradição, o seu nome é, portanto, evocado por Borges quando alude à temática onírica, particularmente em Coleridge que “dizia que nos sonhos estamos pensando, só que não pensando por meio de raciocínios, mas por meio de imagens, [e] que os mais vivos, os pesadelos, correspondem a operações intelectuais, [a] pensamentos imperfeitos, atrozes” (192-3) – mas também em Wordsworth – “Sabemos que ele teve experiências alucinatórias” (176) – e Stevenson, que terá composto o seu famoso romance policial *The strange case of Dr. Jekyll and Mr. Hyde* a partir do momento, e “aqui podemos pensar em Caedmon e o anjo, em Coleridge” (385), em que um “sonho deu a Stevenson a “cena do médico que toma a poção preparada por ele e depois se transforma em seu reverso” (*idem*). Outro exemplo sobre a temática do sonho que permite a Borges seleccionar livremente referências textuais para fundamentar, por via de alusões comparativas, é a sua interpretação do poema *Kubla Khan* de Coleridge. De facto, o sonho que este, “sempre sob a influência de leituras” (209), terá tido sobre a construção de um palácio pelo imperador chinês foi de teor sinestésico: além de ter visto o palácio a ser

edificado, “ouviu uma música e soube, como sabemos as coisas nos sonhos, intuitivamente, que a música construía o palácio” (*idem*). À medida que a aula avança para o seu termo, a leitura de teor comparatista evolui para um elevado plano de criatividade interpretativa. Referindo-se ao episódio real da construção do palácio de Kubla Khan por ordem do próprio imperador, episódio que seria relatado numa “história universal” de um autor persa antigo que Coleridge não podia ter lido visto que fora traduzida depois da sua morte, Borges estabelece a seguinte inferência analógica de alcance metafísico: “Aqui poderíamos pensar na filosofia de Whitehead, que diz que o tempo está lucrando com coisas eternas, arquétipos platônicos” (*idem*). E a seguir explicita a recorrência à literatura filosófica para formular a seguinte hipótese: “Podemos pensar numa ideia platônica, um palácio que quer existir não apenas na eternidade mas também no tempo e que, por meio do sonho, é revelado a um imperador chinês medieval e séculos depois a um poeta romântico inglês de fins do século XVIII” (*idem*).

Na aula 13, a primeira aula das duas dedicadas a Coleridge, Borges desenvolve o seu método de exposição, o de um poeta culto e ficcionista treinado a pensar imagetivamente complexas tramas narrativas, o de um comparatista intuitivo dotado de uma prodigiosa memória e inteligência relacional, ao afirmar que: “Falando de Coleridge parece natural incorrer em digressões” (201). São digressões que Borges no estudo da obra narrativa e lírica do poeta romântico inglês entretete com justificada pertinência explicativa, de modo caleidoscópico, e que têm como ponto de partida a afirmação de que “Coleridge é um dos primeiros na Inglaterra a respaldar o culto de Shakespeare” (192). Shakespeare, que não é objecto de nenhuma unidade didáctica particular mas cuja relevância nas letras inglesas é por Borges subtilmente reconhecida pela frequência com que o cita como termo de comparação ao longo do seu curso, é, pois, neste contexto, o autor que desencadeia uma corrente de associações e de intersecções que configuram um mosaico de referências várias, literárias e filosóficas. O culto de Coleridge por Shakespeare é pretexto para Borges começar por explicar que a batalha de Waterloo reapproximou ingleses e prussianos, evento que, em sua opinião, fez despertar, entre os literatos alemães, o interesse pelo dramaturgo inglês e, entre os literatos ingleses, o interesse pela cultura filosófica alemã. A partir desta nota historiográfica, Borges refere a paixão e o estudo que Coleridge votou ao pensamento alemão, concretamente a Kant, declarando, no entanto, – e neste ponto da sua exposição iniciam-se as suas digressões – a sua estranheza por o poeta romântico se ter interessado mais por este filósofo do que por Berkeley, “já que no idealismo de Berkeley teria podido encontrar mais facilmente o que procurava” (192). De

Berkeley, regressa ao pensamento de Coleridge sobre Shakespeare via Spinoza e à sua filosofia baseada no panteísmo que sustenta que “[n]ós somos atributos de Deus, adjectivos de Deus, mas não existimos realmente. Só existe Deus” (193), asserção que o leva a citar um verso do poeta mexicano Amado Nervo, que “expressa esta ideia: ‘Deus existe sim. Nós é que não existimos’” (*idem*); seguidamente retoma o pensamento de Spinoza que, à semelhança da “filosofia de Scotus Erigena [fala] da natureza criadora e da natureza já criada, *natura naturans* e *natura naturata*” (*idem*), precisando que “Deus é a *natura naturans*, a força, o ímpeto da natureza – *the Life Force*, diria Bernard Shaw” (*idem*). Toda esta vertiginosa urdidura de referências tem como finalidade explicar a tese de Coleridge, que “diz que Shakespeare foi como o Deus de Spinoza, uma substância infinita capaz de assumir todas as formas. [...] Quer dizer, Coleridge foi um teólogo de Shakespeare” (194/196). E como coda da aula sobre Coleridge / Shakespeare convoca outro “teólogo” do dramaturgo isabelino, Victor Hugo, que “cita algumas grosserias, cita distrações de Shakespeare, depois justifica-as dizendo majestosamente ‘Shakespeare está sujeito a ausências de infinito’” (196) – uma formulação excessiva que para o escritor franco-argentino Groussac, parafraseado ainda por Borges, “prova a insinceridade de Hugo” (*idem*). É, por fim, apoiado nesta suspeita de Groussac que Borges, num tom que com propriedade poderíamos definir de agnóstico, remata “Não sabemos se essa insinceridade existiu algumas vezes em Coleridge ou se a ele a impôs a si” (*idem*). Para alargar ainda mais esta rede labiríntica de referências associadas à concepção teológica que Coleridge elaborou sobre Shakespeare, Borges, num exercício contrastivo de análise literária comparada, mas também revelador da actualização dos seus conhecimentos literários, convoca a meio da sua exposição o romance de Truman Capote, *In Cold Blood*. Com esta surpreendente e distendida alusão textual, visava Borges explicitar que as condições de produção daquele romance, baseadas numa minuciosa, quase jornalística, recolha de dados verídicos feita em primeira mão sobre os autores reais da acção assassina que dera origem à sua composição, demonstrava um processo de escrita “que teria parecido absurdo a Coleridge, e ao Shakespeare de Coleridge” (195): isto porque, “Coleridge imaginava Shakespeare como uma substância infinita, semelhante ao Deus de Spinoza, [que] não havia condescendido nessa baixa tarefa de espionagem, ou de jornalismo” (195). Por antítese com o processo de criação do romance de Truman Capote “Shakespeare havia pensado sobre o que é um assassino [...] e assim imaginou Macbeth [...] imaginou lady Macbeth, Duncan, as três bruxas, as três parcas” (*idem*), para além de uma plêiade de outras personagens, à maneira de Bernard Shaw, o qual terá dito ao seu biógrafo, Frank

Harris, “I have been all things and all men, and at the same time I’m nobody, I’m nothing” (196).

À medida que acompanhamos o *Curso de Literatura Inglesa*, torna-se-nos claro que o modo comparatista como Borges o concebe é sustentado: (i) quer por um regime analógico de pensamento que, pela sua vertiginosa capacidade de estabelecer associações, põe em evidência a própria qualidade supra-nacional do funcionamento do sistema literário regulado por códigos estéticos formais de carácter universal (estilísticos, técnico-compositivos, semântico-pragmáticos) que transcendem o código do sistema da língua natural (neste caso o inglês); (ii) quer, também, por uma questão de método, pela necessidade de compensar, por apelo a outras vozes, focalizações operadas sobre autores dilectos e ampliar as suas análises a outros textos intertextualmente correlacionáveis com os que são objecto da sua selecção interpretativa. Por estas razões, Borges distribui de modo desigual o conjunto da matéria leccionada ao longo do seu *Curso de Literatura Inglesa*. No total das 25 aulas que o compõem, autores como Coleridge, Browning e Rossetti são abordados em duas delas, chegando mesmo Morris a ser objecto de três unidades lectivas. Em parte, esta desigualdade explica-se, sobretudo no caso de Dante Gabriel Rossetti e William Morris, pela ênfase medievalista imprimida por estes autores às suas respectivas obras, i.e., pela revivescência a que procederam de temáticas de fundo arcaico associadas – particularmente no caso de Morris – à antiga poética anglo-saxónica, justamente, uma das temáticas eleitas por Borges no conjunto das suas aulas. Neste sentido, a abordagem comparativa utilizada pelo escritor argentino na leccionação da obra daqueles dois autores é de incidência retrospectiva e feita por remissão a tópicos abordados na primeira parte do seu curso. Na primeira aula dedicada a Rossetti, esses reenvios ocorrem, por exemplo, quando, ao se referir aos traços físicos da mulher do poeta e pintor pré-raphaelita, Elizabeth Siddal, “modelo de quase todos os seus quadros”(287), Borges compara o seu porte, “alta, de cabelos ruivos, de pescoço longo”, com o de Edith Swanshals, “Edith Pescoço de Cisne de quem falámos ao nos referirmos à morte do último rei saxão da Inglaterra” (287). Essa referência fora efectivamente dada por Borges, na aula 7, ao aludir ao episódio, narrado num poema do poeta alemão Heinrich Heine, “‘Schlachtfeld bei Hastings’ ‘Campo de batalha em Hastings’” (109), da identificação do cadáver do rei Harold pela sua abandonada mulher Edith: “Heine, [...] descreve o campo de batalha, descreve a pobre mulher abrindo caminho entre o fedor dos mortos e as aves de rapina que se encarniçam sobre eles, e logo ela reconhece o corpo do homem que amou” (*idem*). Já na aula 23, dedicada a William Morris, esse reenvio à matéria anteriormente

leccionada é mais ténue, por assim dizer. Mesmo assim inscrito numa lógica de exposição comparada e de ampliação digressiva caracteristicamente borgeana: após referir-se à trama, “de fonte helénica” do longo poema *Earthly Paradise*, “uma espécie de desafio a Chaucer” (356), escrito por recurso dominante ao substrato germânico da linguagem inglesa que Morris tanto apreciava, o escritor argentino alude, como por efeito de simpatia do interesse de Morris pela matéria e linguagem das sagas islandesas, à tradução que este fizera do poema épico *Beowulf* – poema a que Borges havia dedicado duas das suas aulas. É então de referir, a propósito deste traslado, que Borges, num movimento singular de convergência hermenêutica com um dos mais expressivos desenvolvimentos dos estudos literários comparados da era contemporânea multicultural, os designados “estudos de tradução”, pratica, neste preciso contexto da sua aula, por digressão analógica, e no decurso da sua reflexão sobre a contaminação linguística da composição do *Earthly Paradise* pela linguagem e pelo imaginário das sagas islandesas, uma breve mas singular análise comparativa entre o “inglês latino”, adoptado por Alexander Pope, e o vocabulário que “Morris quis limitar [...] a palavras germânicas” (363), das versões dos dois primeiros versos que ambos os poetas fizeram da *Odisseia* de Homero. É ainda interessante notar que numa das aulas que dedica a Rossetti, Borges procede a outra breve análise tradutológica, mas de carácter intersemiótico, quando se refere a um quadro “muito estranho” (288) do pré-raphaelita intitulado “How they met themselves”, e que representa “um casal de amantes que se encontram consigo mesmos no crepúsculo de um bosque, um dos amantes é Rossetti, o outro é a sua mulher” (290). O motivo pictórico surge então traduzido numa digressão de Borges sobre o tema que em alemão “se chama *Doppelgänger* [...] o duplo que caminha a nosso lado” (289), mas que na Escócia é designado, devido às suas conotações supersticiosas, por *fetch*, um termo sinédoque para significar o indício da morte que vem à busca do indivíduo “que se encontra consigo mesmo” (289). A transmutação (para utilizarmos o termo de Jakobson no seu ensaio clássico “Aspectos linguísticos de Tradução”), de signos picturais em signos verbais é expandida por via do procedimento selectivo e associativo característico do pensamento analógico de Borges. Começa então por referir que há “uma balada de Stevenson[...] que se chama ‘Ticonderoga’, cujo tema é o *fetch*” (*idem*), e após intercalar a interpretação do quadro de Rossetti como um prenúncio da morte trágica da sua companheira Siddal, termina ilustrando *a contrario* o seu juízo comparatista com a seguinte declaração antifrásica:

Os hebreus também têm essa superstição, a de se encontrar com um duplo. Mas, para eles, o facto de que homem se encontrou consigo mesmo não significa sua morte próxima, significa que

chegou ao estado profético. Há uma lenda talmúdica de três homens que saíram em busca de Deus. Um enlouqueceu, o outro morreu e o terceiro encontrou-se consigo mesmo (290).

Ainda visando uma estratégia pedagógica comparatista é de salientar o recurso pontual, mas de certa maneira inovador se consideramos a época em que o curso foi leccionado, a um outro sistema de sinais não-verbais, como o cinema, utilizado por Borges para ilustrar as suas análises literárias, recurso que, à luz do desenvolvimento contemporâneo do comparatismo literário, poderíamos considerar como passível de ser prosseguido pelos “estudos interartes”. São por assim dizer ligeiras incursões no universo cinematográfico que desempenham várias funções: (i) sejam somente para Borges incentivar junto dos seus alunos a capacidade de representarem por imagens fílmicas a descrição de uma situação narrativa, como sucede, por exemplo, quando alude a um movimento de cavaleiros saxões na batalha de Stamford Bridge travada contra os vikings noruegueses (século XI) e narrada pelo historiador islandês Snorri Sturluson – “O exército saxão saiu com trinta ou quarenta cavaleiros. Podemos imaginá-los cobertos de ferro. Se viram, *Alexandre Nevsky* pode-lhes servir para imaginar essa cena” (105) –; (ii) sejam para se reportar à reescrita do longo poema narrativo *The Ring and the Book* de Robert Browning, feita pelo seu tradutor japonês e argumentista Akutagawa para o enredo do filme *Rashomon* realizado por Akira Kurosawa; (iii) sejam ainda para, com subtil elegância hermenêutica, analisar, por recurso a efeitos de perspectiva ou ângulos de filmagem, o soneto de Rossetti, “Inclusiveness”. Acerca deste soneto diz Borges: “É um poema em que há algo de cinematográfico, de jogo de visão cinematográfico, embora tenha sido escrito por volta de 1850” (295). Cita então os dois primeiros versos da segunda quadra em que descortina aquele “jogo de visão” – “What man has bent to his son’s face and brood, / How that face shall watch his when cold it lies?” – para sustentar uma exegese do que literariamente parece ser um análogo do exercício de montagem fílmica do contracampo, isto é, da “figura de planificação que faz suceder ao campo o campo espacialmente oposto” (Journot, 2005: 34). E continua:

Aqui temos um jogo de imagens que poderíamos dizer cinematográfico. Temos primeiro o rosto do pai que se inclina ansiosamente sobre o rosto do filho, depois as duas imagens invertem-se porque se pensa num porvir certo, e a sua cara será a cara jacente, deitada, morta, e a cara do seu filho é que se inclinará sobre ele. Há como que uma transposição das duas caras” (295).

Nesta linha da análise, poder-se-á por fim dizer que a exegese feita por Borges à quadra de Rossetti termina por recurso a um procedimento de montagem fílmica, “o falso *raccord*”¹, (*idem*, 62) procedimento mediante o qual se opera uma ruptura na continuidade diegética entre cenas. Após citar os dois outros versos da quadra – “Or thought, as his own mother

kissed his eyes, / Of what her kiss was when his father wooed?” (*idem*) –, Borges procede à justaposição de dois juízos que configuram dois outros planos de análise não cinematográficos, um simbólico e outro formal: “Quer dizer, passamos da imagem do sonho e da morte a essa outra imagem não menos profunda do amor. E temos essa estranha rima tão doce : ‘brood’ e ‘wooed’” (*idem*).

Outros variadíssimos exemplos poderiam ser coligidos para ilustrar estas digressões comparatistas de Borges sobre textos, temas e autores da literatura inglesa. No limite, poder-se-ia dizer que o seu entendimento pedagógico do fenómeno literário reproduz a mesma intencionalidade criativa que praticou como autor e a mesma capacidade de recepção competente e de maravilhamento estético que preconizou junto dos seus leitores. Intencionalidade e capacidade que lapidarmente descortinou no “poema máximo de todas as literaturas, *A Divina Comédia*” (80), escrito, segundo ele, para ser lido não de forma sucessiva, mas em mais do que um plano por leitores capazes de apreenderem, como também queriam “os poetas Stefan George ou Ezra Pound [as] diversas facetas de um mesmo objecto poético” (*idem*). Objecto poético este tomado aqui metonimicamente para nomear a qualidade supranacional e supratemporal da estética literária e dos seus processos simbólicos e retóricos, constituintes de uma parte substancial da matéria de análise da literatura comparada. Processos que, segundo Borges, permitiram ao homem medieval que lia ou ouvia o poema *Seafarer* pensar “no mar, no navegante”, mas também entender que se tratava de uma “alegoria ou um símbolo da vida” (*idem*). Processos que correspondem à abertura de possibilidades de conhecimento axiológico do mundo, os mesmos que fazem com que os contos policiais de Chesterton possam ser lidos como “contos fantásticos, como parábolas também” (81).

Em nota conclusiva, poderíamos então dizer que no magistério pedagógico do *Curso de Literatura Inglesa* de Jorge Luis Borges pulsa, além de uma evidente concepção comparatista, uma clara consciência estética e humanista da fenomenologia do literário que, independentemente das variações de complexidade e da actualização das suas formas de representação e dos seus modos de leitura, se reconhece num postulado de perenidade antropológica e de relativização do valor histórico das criações do espírito humano. Perenidade e relativização que levam Borges a considerar, ainda a propósito dos complexos processos de composição das elegias anglo-saxónicas, que não “se deve supor que somos necessariamente mais complexos que os homens da Idade Média, homens versados em teologia e nas subtilidades teológicas. Sem dúvida ganhámos muito, mas é possível que tenhamos perdido algo.” (*idem*)

Bibliografia

- Barthes, Roland (1974), *O Prazer do Texto*, trad. Maria Margarida Barahona, Lisboa, Edições 70.
- Bassnett, Susan (1993), *Comparative Literature. A Critical Introduction*, Oxford, Blackwell.
- Borges, Jorge Luis (1974), *Obras Completas 1923-1972*, Buenos Aires, Emecé.
- Borges, Jorge Luís (2002), *Curso de Literatura Inglesa*, org. Martín Árias e Martín Hadis, trad. Eduardo Brandão, S. Paulo, Martins Fontes.
- Concerto das Artes (2007) Coord. Kelly Basílio. Org. Kelly Basílio, Mário Jorgrs Torres, Paulo Mourão, Teresa Amado, Porto, Campo das Letras.
- Cluver, Claus (2001), Estudos Interartes: Introdução Crítica, trad. Helena Buescu in *Floresta Encantada*, org. Helena Buescu, João Ferreira Duarte, Manuel Gusmão, Lisboa, Publicações D. Quixote, p. 333-382.
- Grilo, João Mário (2008), *As Lições do Cinema*. Manual de Filmologia, Lisboa, Colibri.
- Guillén, Cláudio (1985), Entre lo Uno Y lo Diverso. Introducción a la Literatura Comparada, Barcelona, Editorial Crítica.
- Jakobson, Roman (2007) “Dois Aspectos da Linguagem e Dois Tipos de Afasia”, in *Linguística e Comunicação*, trad. Izidoro Blikstein e J. P. Pães, S. Paulo, Cultrix, p. 23-42.
- , “Aspectos Linguísticos da Tradução”, in *Linguística e Comunicação*, trad. Izidoro Blikstein e J. P. Pães, S. Paulo, Cultrix, p.42-48.
- Journot, Marie-Thérèse (2005), *Vocabulário de Cinema*, trad. Pedro E. Duarte, Lisboa, Edições 70.