

**ALFA**  
**Revista de Linguística**

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

*Reitor*

Julio Cezar Durigan

*Vice-reitora*

Marilza Vieira Cunha Rudge

*Pró-Reitora de Pesquisa*

Maria José Soares Mendes Giannini

Apoio:

**PROPe**  
Pró-Reitoria de Pesquisa



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

**ALFA**  
**Revista de Linguística**

ISSN 1981-5794 (ONLINE)  
ISSN 0002-5216 (IMPRESSA)

Alfa	São Paulo	v.59	n.3	p.437-652	2015
------	-----------	------	-----	-----------	------

Alfa: Revista de Linguística  
UNESP – Univ Estadual Paulista,  
Pro-Reitoria de Pesquisa  
Rua Quirino de Andrade, 215  
01049-010 – São Paulo – SP  
alfa@unesp.br

*Editor responsável*  
Roberto Gomes Camacho

Odilon Helou Fleury Curado  
Rosane de Andrade Berlinck

*Diagramação*  
Eron Pedroso Januskevitz

*Coeditor*  
Gladis Massini Cagliari

*Revisão Geral*  
CCLi Consultoria Linguística

Assessoria de Informática  
Luiz Borges

*Editoria Executiva*  
Erotilde Goreti Pezatti  
Luciani de Paula

*Assessoria Técnica*  
Ana Paula Menezes Alves

*Capa*  
Adriana Bessa Damman

#### *Conselho Editorial*

Ângela Cecília Souza Rodrigues (USP), Ataliba Teixeira de Castilho (USP), Bento Carlos Dias da Silva (UNESP), Christian Hudelot (CNRS), Christian Lehmann (Universität Erfurt), Claudia Maria Xatara (UNESP), Daniel Leonard Everett (University of Manchester), Dermeval da Hora (UFPB), Diana Luz Pessoa de Barros (USP), Edair Gorski (UFSC), Eduardo Calil (UFAL), Esmeralda Vailati Negrão (USP), Ester Miriam Scarpa (UNICAMP), Fábio Lopes da Silva (UFSC), Freda Indurski (UFRS), Helena Hatsue Nagamine Brandão (USP), Ieda Maria Alves (USP), Ingedore G. V. Koch (UNICAMP), Jacques Fontanille (Université de Limoges), Jacyntho Luis Brandão (UFMG), João Azenha Júnior (USP), João Wanderlei Geraldi (UNICAMP), John Lachlan Mackenzie (ILTEC), John Robert Schmitz (UNICAMP), José Borges Neto (UFRJ), Kanavillil Rajagopalan (UNICAMP), Kees Hengeveld (Universidade de Amsterdã), Laurent Danon-Boileau (Paris V – CNRS), Leda Bisol (PUC-RS), Leonor Scliar Cabral (UFSC), Lúcia Teixeira (UFF), Luís Antônio Marcuschi (UFPE), Luiz Carlos Travaglia (UFU), Maria Beatriz Nascimento Decat (UFMG), Maria Bernadete Marques Abaurre (UNICAMP), Maria Helena de Moura Neves (UNESP), Maria Helena Vieira Abrahão (UNESP), Maria Luiza Braga (UFRJ), Maria Margarida Martins Salomão (UFJF), Maria Marta Pereira Scherre (UnB), Mariangela Rios de Oliveira (UFF), Renata Coelho Marchezan (UNESP), Roberta Pires de Oliveira (UFSC), Roberto Gomes Camacho (UNESP), Rosemary Arrojo (State University of New York), Sérgio de Moura Menuzzi (UFRGS), Seung Hwa Lee (UFMG), Sírio Possenti (UNICAMP), Vera Lúcia Paredes Pereira da Silva (UFRJ), Zélia de Almeida Cardoso (USP).

#### *Revisores da versão em Língua Inglesa*

Álvaro Luiz Hattner (UNESP-São José do Rio Preto); Aduari Brezolin (UNIMEP); Deusa Souza-Pinheiro-Passos (USP); Erika Nogueira de Andrade Stupiello (UNESP-São José do Rio Preto); Ernesto Sergio Bertoldo (UFU); Maralice de Souza Neves (UFMG); Marileide Esqueda (UFU); Reynaldo Pagura (PUC-SP)

#### *Publicação quadrimestral/Quarterly publication*

Alfa: Revista de Linguística / Universidade Estadual Paulista. – Vol. 1  
(1962)–. – São Paulo : UNESP, 1962–

Quadrimestral

A partir de 2014 a publicação passa a ser apenas *Online*.

ISSN impresso: 0002-5216

ISSN eletrônico: 1981-5794

Ficha catalográfica elaborada pela equipe da Biblioteca da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp – Araraquara.

Os artigos publicados na Alfa: Revista de Linguística são indexados por:

*The articles published in Alfa: Revista de Linguística are indexed by:*

BLL – Bibliography of Linguistic Literature; CLASE – Cich-Unam – Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales y Humanidades; Francis Database; IBZ – International Bibliography of Periodical Literature in the Humanities and Science Galé; LLBA – Linguistic and Language Behavior Abstracts; MLA – International Bibliography; ProQuest; SciELO – Scientific Electronic Library Online

## SUMÁRIO / CONTENTS

### ARTIGOS ORIGINAIS/ORIGINAL ARTICLES

- O sistema posição-prática como categoria epistemológica: contribuições para Análise de Discurso Crítica  
The practice-position system as epistemological category: contributions to critical discourse analysis  
*Elaine Mateus e Viviane de Melo Resende*..... 445
- Uma proposta para o estudo da percepção: em torno da semiótica cognitiva  
A proposal for the study of perception: around the cognitive semiotics  
*Fernando Moreno da Silva*..... 471
- Análise argumentativa de um acórdão: quadro institucional, *doxa* e representações sociais em um gênero judicial  
Argumentative analysis of an *acórdão*: institutional framework, *doxa* and social representations in a judicial genre  
*Maysa de Pádua Teixeira Paulinelli e Adriana dos Reis Silva* ..... 501
- Os significados de escrever no ensino superior: a produção textual no discurso de professores e alunos de um curso de Letras  
The meanings of writing in higher education: text production in the discourse of teachers and students from Portuguese and English graduation classrooms  
*Maria Eliete de Queiroz, José Cezinaldo Rocha Bessa e Adriana Morais Jales* .... 523
- Du rapport entre la négation et l’impolitesse dans les échanges d’informations face a face en français  
The relationship between *negation* and *impoliteness* in the exchanges d’information in French  
*Ruth de Oliveira*..... 539
- Ordem objeto-verbo no português do Brasil: mecanismo de expressão de subjetividade  
Object-verb order in Brazilian Portuguese: a mechanism for the expression of subjectivity  
*Jussara Abraçado* ..... 555
- “Só”, “exclusivamente” e suas posições na sentença  
“Só”, “exclusivamente” and their positions in the sentence  
*Aquiles Tescari Neto*..... 573

ENTREVISTA/INTERVIEW

- Nouvelles conversations avec Jacques Fontanille  
Novas conversas com Jacques Fontanille  
*Jean Cristtus Portela* ..... 605
  
- ÍNDICE DE ASSUNTOS..... 635
- *SUBJECTS INDEX*..... 637
- ÍNDICE DE AUTORES / *AUTHORS INDEX*..... 639
- NORMAS PARA APRESENTAÇÃO DE ORIGINAIS ..... 641

**ARTIGOS ORIGINAIS /  
*ORIGINAL ARTICLES***





# O SISTEMA POSIÇÃO-PRÁTICA COMO CATEGORIA EPISTEMOLÓGICA: CONTRIBUIÇÕES PARA ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA<sup>1</sup>

Elaine MATEUS\*  
Viviane de Melo RESENDE\*\*

- **RESUMO:** Estudos críticos do discurso têm se consolidado como instrumento importante no campo da crítica explanatória de práticas sociais. Este artigo propõe uma reflexão epistemológica em torno do diálogo transdisciplinar entre o Realismo Crítico – abordagem filosófica do funcionamento da sociedade proposta por Roy Bhaskar – e a Análise de Discurso Crítica na versão de Norman Fairclough – abordagem teórica do funcionamento social da linguagem e dispositivo metodológico para análise situada de textos, e, mais especificamente, aborda a relação entre estrutura, prática e ação social, tomando o sistema posição-prática como argumento epistemológico. A discussão teórica decorre de dois estudos situados: um que trata de posições híbridas e tensões entre posições objetivas previamente existentes e sua ocupação subjetiva no contexto de um movimento social; outro que trata de posições flutuantes em contexto de formação de professores/as de inglês, conforme texturizadas em subprojetos institucionais. O texto explora implicações da categoria sistema posição-prática no campo teórico, epistemológico e metodológico, e reitera o enquadre teórico de agência situada.
- **PALAVRAS-CHAVE:** Análise de discurso crítica. Sistema posição-prática. Modelo transformacional da atividade social. Epistemologia.

## Introdução

Neste texto, nosso objetivo é empreender uma reflexão epistemológica em torno do diálogo transdisciplinar entre o Realismo Crítico (RC) – abordagem filosófica do funcionamento da sociedade proposta por Roy Bhaskar – e a Análise de Discurso Crítica (ADC) na versão de Norman Fairclough – abordagem teórica do funcionamento social da linguagem e dispositivo metodológico para análise situada de textos. Nosso escopo, então, não será uma discussão detalhada de uma nem outra abordagem, mas uma reflexão a respeito de como certos conceitos do

---

\* UEL – Universidade Estadual de Londrina. Departamento de Letras Estrangeiras Modernas. Londrina – PR – Brasil. 86057-970 – mateus@uel.br

\*\* UnB – Universidade de Brasília. Departamento de Linguística. Brasília – DF – Brasil. 70910-900 – viviane.melo.resende@gmail.com

<sup>1</sup> Trabalho realizado com apoio da Fundação Araucária, processo 06102/2012 (2012/2013), e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, Brasil, processo 4037872/2012-0 (2013/2014).

RC seriam potencializados nos estudos críticos do discurso, se tomados como princípio epistemológico. Antecipando leitores/as potenciais mais familiarizados/as com a ADC, contudo, concentramo-nos no ensaio muito mais especificamente no trânsito de conceitos do RC, entendendo que essa reflexão possa lançar luz sobre possibilidades ainda pouco exploradas.

O texto está organizado com base em alguns princípios básicos, quais sejam, (i) a estratificação da realidade social, como princípio ontológico; (ii) a dialética linguagem e sociedade, incluindo o sistema posição-prática, como princípio epistemológico; (iii) o conjunto desses princípios anteriores como base inicial para o planejamento de pesquisas discursivas alinhadas com esse enfoque. Para construir essa linha de raciocínio, dividimos nosso ensaio em três seções: as duas primeiras mais teóricas, para, na terceira, exemplificarmos nossos argumentos com base em duas pesquisas realizadas. Na primeira seção, focalizamos a perspectiva ontológica crítico-realista da estratificação da realidade social, abordagem que já vem sendo retomada em estudos críticos do discurso, e concentramo-nos nas relações causais entre estruturas, práticas e eventos para, na segunda, chegarmos a nosso principal ponto de interesse no ensaio: o sistema posição-prática como categoria epistemológica. Construído esse percurso, na terceira seção refletimos sobre a utilização dessa categoria epistemológica em dois projetos de pesquisa distintos, ambos em ADC: o primeiro sobre um movimento social, e o segundo sobre formação de professores/as. Com essas narrativas de pesquisa, esperamos possibilitar maior compreensão de nossos argumentos teórico-práticos. Por fim, apresentamos possíveis implicações deste estudo para o campo da ADC.

### **Perspectiva social crítico-realista: a estratificação como princípio ontológico**

A opção por iniciar esta reflexão epistemológica pela estratificação do mundo social como princípio ontológico não é fortuita. Primeiro, encontra motivação no pressuposto de que o protagonismo humano depende não somente dos desejos e intenções dos atores sociais (como prefeririam modelos idealistas), mas se liga organicamente às condições sociais e materiais em que suas ações se realizam. Isto é, a agência se realiza na coincidência de interesses e desejos subjetivos e de possibilidades e oportunidades objetivas (COLLIER, 1994). Essa perspectiva corresponde à teoria social crítico-realista adotada no modelo de ADC de Fairclough, que afirma:

O posicionamento que adoto é realista, baseado em uma ontologia realista: tanto eventos sociais concretos quanto estruturas sociais abstratas, bem como as menos abstratas 'práticas sociais' [...] são

parte da realidade. Podemos fazer uma distinção entre o 'potencial' e o 'real' – aquilo que é possível por conta da natureza (constrangimentos e possibilidades) das estruturas e práticas sociais, em oposição ao que de fato acontece. Ambos precisam ser diferenciados do 'empírico', aquilo que sabemos sobre a realidade. (FAIRCLOUGH, 2003, p.14, tradução nossa).<sup>[2]</sup>

A filosofia do RC (BHASKAR, 1998) reconhece que (i) há um mundo independente do nosso conhecimento sobre ele e, por esta razão, irredutível ao que sabemos sobre ele; (ii) este mundo, assim como preexiste como condição para o ato intencional, é também reproduzido-transformado pela ação humana, e (iii) os poderes causais potencialmente existentes na estrutura social, quando instanciados por contingências contextuais, estabelecem o que é realizado. Desses princípios decorrem os três estratos da realidade: o potencial, o realizado e o empírico.<sup>3</sup>

Reconhecer que há coisas no mundo que existem independentemente do nosso conhecimento sobre elas e que há eventos que podem acontecer a despeito de nossa percepção sobre eles significa que as questões sobre o que existe não podem ser reduzidas às questões sobre o que somos capazes de conhecer. À redução do domínio potencial ao empírico, Bhaskar (1978) chama de **falácia epistêmica**. Aquilo que existe como potencialidade é mais abrangente do que aquilo que é realizado, que, por sua vez, é mais abrangente do que o empiricamente observado.

O domínio potencial refere-se às estruturas geradoras de poder e aos mecanismos geradores de eventos. Isto é, “[...] o real é tudo aquilo que existe, seja natural ou social, independentemente de ser um objeto empírico para nós e de termos, por acaso, uma compreensão adequada de sua natureza.” (SAYER, 2000, p.11). Aquilo que existe no plano potencial e o que poderia existir de acordo com os poderes causais podem ou não ser concretizados no plano realizado. Para ilustrar, podemos dizer que as instituições políticas como, por exemplo, as políticas educacionais neoliberais têm um conjunto de poderes e mecanismos capazes de operacionalizar formas de (inter)agir, formas de ser e formas de organizar a educação em determinadas direções, ainda que isso não aconteça em conformidade ou que aconteça sem que as pessoas o percebam empiricamente. Mesmo dependentes dos atores sociais para sua realização, as estruturas preexistem a eles e à sua ação, como retomaremos adiante.

De fato, nem tudo o que existe no plano potencial e que poderia existir dados os poderes causais torna-se evento no domínio do realizado. No sistema aberto e

---

<sup>2</sup> Todas as citações de obras em língua estrangeira são traduções livres das autoras.

<sup>3</sup> Correspondentes, respectivamente, aos termos *Real*, *Actual* e *Empirical*, em inglês.

dinâmico da vida social, a ativação dos poderes causais depende de um conjunto complexo de contingências contextuais que podem tanto potencializar quanto bloquear as possibilidades. Como definem Fairclough, Jessop e Sayer (2002, p.3), “O ‘realizado’ refere-se ao que acontece quando estes poderes e potencialidades são ativados e produzem mudança.” Deste modo, no caso da ilustração anterior, o poder potencial das políticas educacionais neoliberais se torna realizado quando instanciado em eventos de forma consoante. Mas esse poder pode também permanecer como potencial bloqueado, isto é, não realizado devido a contingências presentes no mundo social. De forma relacional, mudanças no nível das práticas podem mudar a natureza da instituição, apesar de sua durabilidade e relativa autonomia.

Se a existência daquilo que se encontra no domínio potencial tem os poderes que tem, dadas as estruturas sociais, e se os poderes causais gerados na estrutura co-determinam os eventos, então é possível investigar as estruturas que geram os poderes por meio dos seus efeitos observáveis em eventos. Assim, o empírico é definido como o domínio da experiência, isto é, refere-se àquilo que se pode experimentar e observar dos efeitos das potencialidades e das realizações. Embora “[...] nossa capacidade de observar efeitos e ações sociais não esgot[e] o que poderia existir ou de fato existe.”, argumenta Resende (2009a, p.21), “[...] a observação po[de] nos ensinar sobre o que se realiza e sobre o que se poderia realizar.”

Dissemos até aqui que os distintos níveis de abstração da realidade social – aquilo que se encontra no domínio do potencial, do realizado e do empírico – implicam que nem tudo o que poderia acontecer no mundo social acontece de fato e que nem tudo aquilo que é realizado em eventos sociais pode ser percebido pela experiência. O critério causal, ou seja, a explicação de um processo por meio da descrição daquilo que o produz, consiste em evidência daquilo que é sua condição-e-impedimento, isto é, constitui evidência dos recursos que o possibilitam e dos constrangimentos que o limitam. Nisso reside a causação como argumento epistemológico no Realismo Crítico: aquilo que a análise empírica de (inter)ações sociais possibilita conhecer permite, ao mesmo tempo, explicar a emergência de eventos em termos de causas não observáveis. Como exemplifica Collier (1994, p.44):

Quando encontramos o jardim enlameado pela manhã, presumimos uma chuva real, embora estivéssemos dormindo enquanto isso acontecia; um assassinato implica um assassino, ainda que ele possa nunca ser identificado. Temporais e assassinos são objetos passíveis de experiência, mas suas existências estão dadas, nesses casos, com base em critérios causais somente, uma vez que não são ‘experenciadas’ no sentido de terem sido vistas.

O autor assegura ainda que tanto é possível explicar eventos em função dos mecanismos e causas antecedentes (como no caso da tempestade e dos assassinatos) quanto é possível explicar um mecanismo em função de outros mecanismos (por exemplo, quando mecanismos econômicos explicam mecanismos políticos e ideológicos). Essa perspectiva opera para o sentido de processo social, entendido na ADC como “[...] a inter-relação entre os três níveis da realidade social: *estruturas sociais, práticas e eventos*.” (FAIRCLOUGH, 2009, p.164, grifo do autor).

As estruturas sociais são entidades abstratas que definem o potencial, isto é, o conjunto de recursos e constrangimentos que possibilita a realização de eventos. Cada estrutura (por exemplo, estrutura econômica, classe social, instituição política, sistema semiótico) gera efeitos distintos sobre os eventos, por meio de seus mecanismos próprios. No entanto, os eventos, explica Fairclough (2003, p.23), “[...] não são de nenhuma forma simples ou direta efeitos das estruturas sociais abstratas.” A relação entre estruturas sociais abstratas e (inter)ações sociais concretas é mediada pelas (redes de) práticas sociais.

O conceito de prática social é central na ADC, que parte do pressuposto de que a vida social é feita de práticas definidas como

[...] formas habituais, ligadas a lugares e tempos específicos, nas quais as pessoas empregam recursos (materiais e simbólicos) para agir juntas no mundo. Práticas são constituídas ao longo da vida social – nos domínios especializados da economia e da política, por exemplo, mas também no domínio da cultura, incluindo a vida cotidiana. (CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999, p.21).

As práticas que medeiam as estruturas sociais e as ações individuais, portanto, são processos ativos de produção de eventos, que articulam diversos elementos da vida social, dentre eles, o discurso. Dizer que as práticas articulam diversos elementos e mecanismos implica reconhecer que as práticas são elas próprias articuladas em redes e seus aspectos internos são determinados por estas relações externas. Assim, Chouliaraki e Fairclough (1999, p.24) argumentam que “[...] toda prática social está inserida em redes de relações de poder e potencialmente subordina os sujeitos sociais que nela se engajam, mesmo aqueles com poder ‘interno’.”

Por sua vez, os textos como elementos dos eventos sociais concretos são determinados pela relação causal com redes de práticas sociais que definem formas específicas de agir. Assim, “[...] embora os eventos realizados possam mais ou menos divergir destas definições e expectativas (porque eles atravessam diferentes práticas sociais e por conta dos poderes causais de agentes sociais), eles ainda são parcialmente moldados por elas.” (FAIRCLOUGH, 2003, p.25). No

entanto, o próprio autor deixa claro que textos não são somente resultado de constrangimentos sociais, mas também provocam, potencialmente, mudanças sociais:

Primeiramente, textos podem acarretar mudanças em nosso conhecimento (podemos aprender coisas por meio deles), em nossas crenças, nossas atitudes, valores e assim por diante. Eles também têm efeitos causais em longo prazo – pode-se, por exemplo, argumentar que a exposição prolongada a textos publicitários contribui para formar identidades de pessoas como ‘consumidoras’ ou suas identidades de gênero. Textos podem também iniciar guerras, ou contribuir para mudanças na educação, nas relações industriais, etc. Seus efeitos podem incluir mudanças no mundo material, tais como mudanças no *design* urbano, ou na arquitetura e *design* de tipos específicos de prédio. Em síntese, textos têm efeitos causais sobre – e contribuem para mudanças em – pessoas (crenças, atitudes etc.), ações, relações sociais e o mundo material. [...] esses efeitos são mediados pela produção de sentidos. (FAIRCLOUGH, 2003, p.8).

Nesse aspecto, textos produzidos como parte dos eventos sociais ganham lugar privilegiado em investigações que, como as nossas, filiam-se a uma abordagem dialético-relacional (i) entre os mecanismos das estruturas e os modos como são instanciados em práticas sociais específicas e (ii) entre linguagem e outros elementos da vida social, no interior de cada evento realizado (FAIRCLOUGH, 2009). A análise de textos específicos como parte de eventos específicos opera para conexão analítica entre o evento social concreto e as práticas sociais mais abstratas. Isto porque “[...] textos não são somente efeitos das estruturas linguísticas e ordens do discurso, eles são também efeitos de outras estruturas sociais e de práticas sociais em todos os seus aspectos.” (FAIRCLOUGH, 2003, p.25). Mais do que isso, como vimos, textos tanto sofrem os efeitos das estruturas e práticas sociais, quanto, também, provocam efeitos sobre a vida social.

Tomar a causalidade como argumento epistemológico significa que, para fazerem sentido as relações entre mecanismos estruturais e suas formas específicas de instanciação nos eventos sociais, é necessário investigar aquilo que potencializa ou que bloqueia a ação concreta e que, deste modo, parcialmente transforma ou parcialmente sustenta as permanências das práticas e das estruturas. De fato, grande parte de nossa experiência no cotidiano é explicada por referência a poderes causais. Como argumenta Sayer (2000, p.14), explanação crítica depende, portanto, “[...] da identificação dos mecanismos causais e de como eles trabalham, além da descoberta sobre se eles foram ativados e sob que condições.” O autor alerta, ainda, para o fato de que o que explica os efeitos não é

a regularidade ou a frequência com que são observadas as causas, mas quais são os mecanismos, como e em que circunstâncias são ativados. Assim, a explicação de certos mecanismos depende da análise da natureza da estrutura que possui um dado poder. Deste modo, exemplifica, “[...] o poder do/a professor/a em dar nota ao trabalho do estudante depende de seu conhecimento e qualificações, além de ser aceito/a pela escola e pelo público como legítimo.” (SAYER, 2000, p.14).

Essa discussão sobre as relações causais como argumento epistemológico relaciona-se, portanto, ao pressuposto de que discursos têm efeitos reais sobre práticas, instituições e ordem social e que são esses efeitos que precisam ser analisados, compreendidos e criticamente explicados. Neste sentido, a investigação dos modos como esses efeitos são produzidos requer uma análise que parta da identificação daquilo que produz os efeitos que podem ser observados nas (inter)ações concretas para, então, atribuir relações causais em termos de mecanismos que subjazem a eles (FAIRCLOUGH; JESSOP; SAYER, 2002). São as ações concretas com seus efeitos e causas que permitem, em última instância, analisar, compreender e explicar as articulações das práticas sociais e, por assim ser, potencializar a capacidade de desvelar as estruturas, mecanismos e poderes que operam nos eventos. Por isso, dizemos que aquilo que é realizado, em um dado momento, em um dado lugar, por um dado grupo de pessoas, é dependente de que poderes causais são ativados; não de forma mecânica, regular, direta, mas dinâmica e deliberadamente “provocados” pelo mundo social como um sistema aberto.

### **O modelo transformacional da atividade social: o sistema posição-prática como categoria epistemológica**

Tratar a vida social como um sistema aberto significa compreender que os mesmos poderes presentes na estrutura podem produzir diferentes resultados e que diferentes mecanismos podem produzir resultados semelhantes (CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999). Isso quer dizer que a discussão sobre relações causais não deve levar a supor uma perspectiva mecanicista de causa-efeito. Se o estudo das relações causais parte, por um lado, do reconhecimento de que os atores sociais são socialmente constrangidos, reafirma, por outro, que nem todas as suas ações são socialmente determinadas. Como argumenta Fairclough (2003, p.22), “[...] agentes têm seus próprios ‘poderes causais’ que não são redutíveis aos poderes causais das práticas e estruturas sociais.”

Para a teoria marxista, “[...] as circunstâncias tanto fazem os homens (*sic*) quanto os homens (*sic*) fazem as circunstâncias.” (MARX; ENGELS, 1998, p.165). No entanto, no campo da ADC, como abordagem dialético-relacional seguindo a teoria social crítico-realista, estruturas não são redutíveis aos atores sociais,

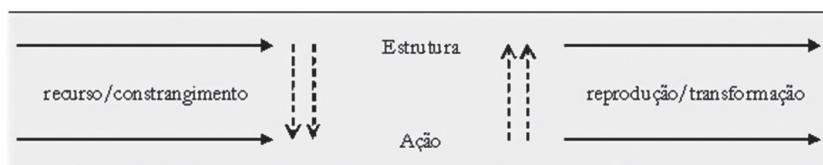
sendo que, como discutimos, aquelas preexistem a estes. Embora os elementos da prática social (discurso, relações sociais, atividade material, fenômeno mental, de acordo com o enquadre de Chouliaraki e Fairclough) mantenham entre si relação dialética, a relação entre estrutura e ação é de natureza distinta, transformacional.

Como argumentam Ramalho e Resende (2011, p.37), “[...] em um dado corte sincrônico a sociedade não é criação dos seres humanos, mas pré-existe a eles (embora diacronicamente a sociedade seja resultado da ação dos seres humanos).” Assim, aqui é necessário enfatizar a distinção conceitual entre indivíduos agindo e a sociedade que possibilita e constrange sua ação, isto é, as estruturas, embora conformadas nas ações sociais anteriores, são prévias à ação social que constroem, o que garante a característica transformacional – e não dialética – da relação entre estrutura e ação, ou, nos termos de Bhaskar, entre sociedade e indivíduo. Daí a necessidade da categoria intermediária representada no sistema posição-prática.

Para Bhaskar (1998), tanto é verdadeiro o princípio humanista de que as sociedades somente existem como resultado da ação humana quanto o princípio estruturalista de que o contexto social determina quais ações são passíveis de serem realizadas. Por isso, o autor afirma que “[...] a sociedade é tanto a *condição* sempre presente (causa material) quanto *resultado* continuamente reproduzido da agência humana.” (BHASKAR, 1998, p.215, grifo do autor).

Na perspectiva do Realismo Crítico, a relação entre estrutura e ação não é dialética, mas transformacional, ou seja, sociedade e ação humana “[...] não constituem dois momentos do mesmo processo. Ao contrário, ambas referem-se a tipos radicalmente diferentes de coisas.” (BHASKAR, 1998, p.214). De um lado, a sociedade é meio-e-fim, é condição material e resultado da práxis. De outro, a práxis é tanto reprodução quanto transformação da sociedade. A isto ele chama de *Modelo Transformacional da Atividade Social* (MTAS). Baskhar (1998)<sup>4</sup> assim representa, imagetivamente, seu modelo:

**Figura 1** – Modelo Transformacional da Atividade Social



**Fonte:** Adaptado de Bhaskar (1998, p.217); Resende (2009a, p.27).

<sup>4</sup> Bhaskar (1998) representou o modelo imagetivamente como a Figura 1; entretanto, os termos “sociedade” e “indivíduo”, com que esse autor trabalha, foram adaptados para “estrutura” e “ação”, na figura.



Ao discutir essa mesma figura, Ramalho e Resende (2011, p.39) explicam que

[...] o movimento descendente da seta representa a ação humana como dependente de regras e recursos (incluindo mecanismos e seus poderes causais) disponíveis na estrutura social. Ao mesmo tempo em que essa estrutura, na qualidade de meio, é facilitadora, por permitir a ação, ela também é constrangedora, pois 'regula' condutas.

Por outro lado, o movimento ascendente da seta representa que o acionamento de regras e recursos de estruturas sociais por atores sociais pode resultar em reprodução ou transformação de tal estrutura, como resultado. Assim, ação e estrutura constituem-se transformacional e reciprocamente.

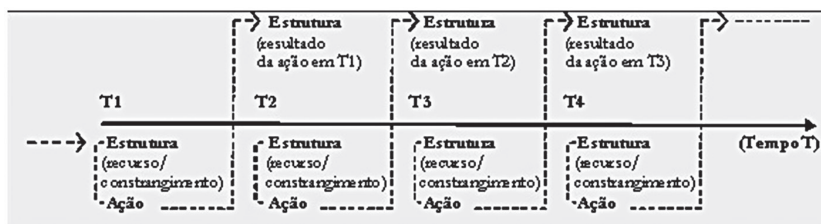
Dizer que sociedade e práxis mantêm entre si relação assimétrica – dado que as estruturas são sempre prévias às ações que, por sua vez, se valem de formas preexistentes de ordens sociais para reproduzi-las e transformá-las – sugere uma concepção de agência em que as ações humanas e as mudanças na estrutura social, embora mutuamente dependentes, são categoricamente distintas. Para Bhaskar (1998, p.215),

[...] pode-se dizer, sem paradoxo ou tensão, que propositividade, intencionalidade e às vezes autoconsciência caracterizam ações humanas mas não transformações na estrutura social. A concepção que proponho é que as pessoas, em suas atividades conscientes, na maior parte das vezes inconscientemente, reproduzem (e ocasionalmente transformam) as estruturas que governam suas atividades reais de produção. Deste modo, as pessoas não se casam para reproduzir o núcleo familiar ou trabalham para sustentar a economia capitalista. Ainda assim, isto é, contudo, a consequência não intencional (e o resultado inexorável) de suas atividades, tanto quanto é também a condição necessária para elas.

Existem aqui, entre outros, dois aspectos que destacamos para a discussão neste texto. O primeiro diz respeito à historicidade da mudança social; e o segundo, à relação entre (dis)posições sociais e possibilidades existentes para ação.

Considerando-se que as estruturas sempre prefiguram as ações, aquilo com o que atores sociais lidam no momento da práxis está conformado pelas ações de outros atores que os antecederam e que, por sua vez, também foram constrangidos pelas estruturas existentes em suas ações de reprodução e de transformação social. Com base nessa caracterização, Resende (2009a, p.28), na Figura 2, propõe “[...] uma relação temporal (em termos de sincronia/diacronia) entre os dois elementos da recursividade estrutura/agência”:

**Figura 2** – Relação sincrônica/ diacrônica entre estrutura e ação



**Fonte:** Resende (2009a, p.28).

Isso significa dizer que existimos como seres humanos em sociedades pudes de mecanismos que condicionam e que possibilitam nossas ações potencialmente transformadoras. A atividade humana objetivada por aqueles/as que nos antecederam torna-se objeto de nossa apropriação, que gera em nós necessidades, desejos e razões que não existiam do mesmo modo anteriormente e que, por sua vez, nos levarão a novas objetivações e a novas apropriações em um processo sem fim (DUARTE, 2001).

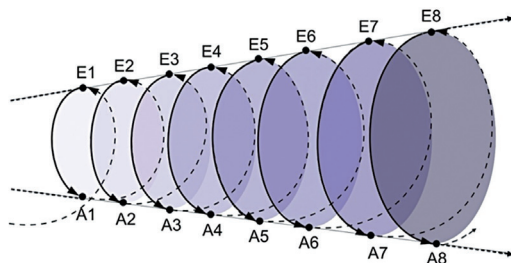
Nesse quadro, qualquer que seja o momento histórico, este revela sempre as condições sócio-históricas nas quais os indivíduos se movimentam, bem como as circunstâncias situacionais por eles criadas com base nos recursos e constrangimentos estruturais, ou seja, o quadro de seu movimento em relação às possibilidades e aos limites constituídos também socialmente, mas anteriormente a sua ação concreta individual. Assim, as estruturas materiais ou simbólicas reproduzidas e transformadas pela práxis das gerações precedentes e apropriadas pelos indivíduos em seu processo de inserção na vida social circunscrevem as possibilidades e limitações das gerações futuras. Por esse motivo, os movimentos de reprodução e de transformação mantêm o sentido de totalidade da história do desenvolvimento humano e social, que se realiza num processo de ruptura ao mesmo tempo que de continuidade. Nas palavras de Marx e Engels (1998, p.172),

História não é outra coisa senão a sucessão das diferentes gerações, cada uma das quais explora os materiais, os capitais e as forças produtivas que lhe são transmitidos por todas as gerações precedentes; e assim, por um lado, cada geração continua o modo de atividade que lhe é transmitido, mas em circunstâncias radicalmente transformadas e, por outro lado, modifica antigas circunstâncias ao se entregar a uma atividade radicalmente diferente.

Assim, a relação entre prática objetivada – isto é, aquela que se apresenta para os indivíduos e grupos como mecanismos estruturais que possibilitam-constrangem suas ações – e prática objetivante – ou seja, ação humana que

reproduz e transforma a sociedade – não é linear. De fato, a historicidade se realiza em movimentos cíclicos que, no entanto, nunca retornam ao mesmo ponto e tampouco da mesma forma. Também nunca são inteiramente diferentes do anterior, **mantendo traços da prática objetivada, ainda que em circunstâncias radicalmente transformadas**. Nesse sentido, a Figura 3 representa uma nova síntese dos movimentos históricos da recursividade estrutura/agência:

**Figura 3** – Movimentos históricos de reprodução e transformação social



**Fonte:** Elaboração própria.

Na figura que propomos como refinamento para a ilustração da assimetria temporal entre estrutura e ação, o movimento espiral representa o tear das malhas do tecido social em suas relações e redes de práticas. Os fios se entrecruzam na conformação de práticas objetivadas que constituem redes de possibilidades e constrangimentos para a ação humana que, por sua vez, reconfigura o tecido social numa perspectiva de transformação-permanência das circunstâncias preexistentes. Posicionamos as estruturas, nos diferentes tempos ( $E_1, E_2, \dots$ ), acima para sinalizar seu caráter abstrato de potencialidade que pode ser alçada sincronicamente ao nível realizado (por meio da ação), representado abaixo, no plano do evento concreto. As linhas descendentes indicam que, em sincronia, as estruturas proveem recursos e constrangimentos para a ação situada; assim é que essas linhas ligam estrutura e ação sempre em um mesmo tempo ( $E_1-A_1, E_2-A_2, \dots$ ). As linhas ascendentes pontilhadas indicam, por outro lado, a relação diacrônica, isto é, as possibilidades de transformação-reprodução de estruturas pela ação situada, mas sempre em tempos diferentes: a ação em  $A_1$  resulta na estrutura em  $E_2$ , e assim sucessivamente. O modelo é transformacional por compreender essa assimetria entre as estruturas que governam a ação, sempre prévias e conformadas em ações anteriores, e a própria ação que governam. Por isso temos que a ação em  $A_1$  é estruturada por  $E_1$ , mas carrega o potencial de transformar  $E_1$  em  $E_2$ . Por fim, destacamos que nossa linha tracejada não tem um início definido, o que ilustra nossa incapacidade de localizar, como num mito de Eva, um ‘ponto zero’.

Consideramos a figura que propomos mais adequada para ilustrar o MTAS porque: (1) em comparação com a figura de Bhaskar (Figura 1), a que apresentamos acrescenta mais claramente a assimetria entre estrutura e ação e a relação transformacional que estabelecem; (2) em comparação com a figura de Resende (Figura 2), nossa Figura 3 ilustra mais claramente a dinâmica de historicidade da mudança social.

Se as estruturas sociais existem em relação de dependência (i) com as atividades que elas governam e (ii) com os sentidos que os atores sociais atribuem aquilo que fazem nas atividades, é necessário, então

[...] um sistema de conceitos designando o 'ponto de contato' entre agência humana e estruturas sociais. Tal ponto, ligando ação e estrutura deve ser *simultaneamente* durável e ocupado por indivíduos. Está claro que o sistema de mediação de que precisamos é aquele das *posições* (lugares, funções, regras, tarefas, deveres, direitos etc.) ocupadas (preenchidas, assumidas, desempenhadas etc.) por indivíduos e aquele das *práticas* (atividades etc.) nas quais eles se engajam, em virtude de ocuparem estas posições (e vice-versa). (BHASKAR, 1998, p.220-221, grifo do autor).

A esse sistema mediador Bhaskar chama **sistema posição-prática**. Como princípio epistemológico, o sistema posição-prática torna possível entrelaçar os fios que tecem explicações para os eventos empiricamente capturados a partir das condições preexistentes e, com isso, gerar conhecimento sobre as realidades sociais investigadas, na medida em que favorece escolhas que permitem analisar momentos de práticas posicionadas em suas relações de causalidade na reprodução e transformação da sociedade. Em outras palavras, favorece a atenção analítica que devemos ter nas relações sociais como base para as explicações. Assim, o sistema posição-prática pode ser entendido como princípio epistemológico capaz de estabelecer pontes entre o MTAS (perspectiva ontológica do Realismo Crítico retomada em ADC) e o método de análise discursiva proposto na ADC.

Uma decorrência desse princípio epistemológico associado aos princípios ontológicos propostos no MTAS, portanto, é que opera para a superação tanto do voluntarismo, que toma as estruturas sociais como produto direto da ação humana, quanto do estruturalismo, que trata a ação humana como completamente decorrente da configuração das estruturas. Abordar a sociedade como uma rede de práticas posicionadas e posições objetivas subjetivamente ocupadas permite o estudo da historicidade a partir das categorias de poder e agência.

Ao discutirem essas implicações ontológicas e epistemológicas em ADC, Chouliaraki e Fairclough (1999, p.62) afirmam que a crítica explanatória de um

problema social em seu aspecto semiótico “levanta, inevitavelmente, questões sobre poder”. Isso se dá, em parte, pelo fato de que as análises de práticas específicas tratam do discurso em sua dupla função – como parte da atividade ou como representação da prática, ou ambas – em relação aos demais elementos, tais como atividade material, relações sociais e (dis)posições pessoais. Em virtude dessas relações específicas, os papéis e identidades das pessoas são internamente relacionados, sendo que aquilo que é possível para um ator social realizar, isto é, seu poder para agir, depende tanto das relações existentes e sedimentadas quanto daquelas que se transformam no devir da práxis. Nas palavras de Fairclough (2003, p.41),

Poder, no sentido mais amplo da ‘capacidade transformativa da ação humana’, da capacidade de ‘intervir em uma série de eventos a fim de mudar seus cursos’, depende dos ‘recursos ou facilidades’ que estão diferentemente disponíveis aos atores sociais; e o poder no sentido ‘relacional’ da ‘capacidade de assegurar resultados cuja realização depende da agência de outros’ é também diferentemente disponível para diferentes atores sociais.

As relações de poder são, portanto, relações de tensão entre aqueles/as que ocupam posições de exercer o poder numa dada prática e aqueles/as que ocupam posições de reproduzir ou resistir a essas estruturas de poder. Mudanças nas posições ocupadas influenciam e geram potencial de mudanças nas práticas. No entanto, como mostra o estudo de Resende (2009b, p.9), “[...] a mudança de posição dentro de uma instituição estruturada não é um processo livre de conflitos – as posições anteriores continuam exercendo pressões para a continuidade de práticas internas às relações prévias.”

Neste sentido, a agência, ao mesmo tempo em que constrangida pelas estruturas a ela pré-existentes, tem potencial transformador na medida em que (dis)posições são também transformadas. Como retomaremos nas narrativas de possibilidades metodológicas que discutiremos a seguir, as posições flutuantes instituídas no âmbito de subprojetos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) para alunos/as das licenciaturas, professores/as da educação básica e da educação superior, e a posição híbrida de menina-educadora, instituída no Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua no Distrito Federal (MNMMR/DF), projetam e representam, respectivamente, configurações próprias para (inter)ação dos/as envolvidos/as nessas práticas sociais. As tensões e disputas resultantes de novas posições, entretanto, somente podem ser analisadas e compreendidas no interior de práticas sociais específicas, o que nos leva a caminhos metodológicos próprios, que devem ser coerentes com as posturas ontológicas e epistemológicas adotadas em cada estudo.

O que precisa ser destacado nesse momento é que, no sistema posição-prática, a agência deixa de ser concebida numa perspectiva voluntarista, que coloca sobre os atores sociais a exclusiva responsabilidade pelas permanências nas estruturas, apesar de seus desejos, de suas (boas) intenções e de suas motivações. Para Thorne (2005, p. 400), “[...] agência [...] não é um valor pré-existente; [...] com seus componentes concomitantes de intencionalidade e desejo, agência é um atributo culturalmente (in)formado, cujo desenvolvimento é moldado pela participação em práticas sociais específicas.”

Assim, o estudo do sistema posição-prática em um contexto particular é o estudo dos modos como historicamente vão sendo reproduzidas e transformadas as (dis)posições dos atores sociais em contextos que incluem hierarquias já existentes, em que os potenciais para agir estão, do mesmo modo, previamente distribuídos entre os sujeitos, as instituições e os grupos. Por isso, abordar o sistema posição-prática como princípio epistemológico significa reconhecer que mudanças no interior das práticas sociais, bem como entre elas na rede de práticas, relacionam-se a mudanças nas dinâmicas de poder que sustentam estas mesmas práticas. A natureza epistemológica desse princípio – foco central de nossa discussão neste ensaio – sustenta-se porque a abordagem desse sistema, em casos particulares situados em práticas específicas, permite conhecer os constrangimentos e possibilidades previstos em uma determinada posição objetiva e analisar, em eventos situados, as tensões resultantes da criação de novas posições ou da ocupação subjetiva de posições preexistentes por grupos ou indivíduos historicamente localizados.

No caso de estudos que concentrem maior atenção ao discurso, ao aspecto discursivo das práticas em foco, a Análise de Discurso Crítica apresenta-se – além de teoria sobre o funcionamento social da linguagem – como métodos capazes de mapear conexões entre práticas sociais específicas e produtos discursivos de eventos associados às práticas em foco – textos, entendidos como materialização discursiva de eventos sociais (alguns desses métodos podem ser consultados em FAIRCLOUGH, 2012; PARDO, 2011; PARDO-ABRIL, 1996, 2007; VAN LEEUWEN, 2008). Para tanto, oferece em seu referencial metodológico uma série de categorias analíticas associadas ao discurso como ação (gêneros), ao discurso como representação (discursos) e ao discurso como identificação (estilos) que podem ser utilmente aplicadas a corpos de texto que sejam tomados como objetos analíticos, isto é, como chaves para a explanação crítica de problemas sociodiscursivos (FAIRCLOUGH, 2010; RAMALHO; RESENDE, 2011). Há exemplos de pesquisas anteriores que se valeram dos princípios do Realismo Crítico em associação àqueles da Análise de Discurso Crítica, pondo em funcionamento o referencial metodológico da ADC como meio para a crítica explanatória. Destacamos os trabalhos de Ramalho (2007, 2008, 2010) e de Papa (2008), além daqueles de Resende (2009b, 2009c, 2010).

Nosso foco aqui, entretanto, não é o método analítico ou categorias específicas de análise. Na próxima seção, vamos nos dedicar a exemplificar como o sistema posição-prática foi utilizado como categoria epistemológica em dois estudos: um sobre o MNMMR/DF e outro sobre o Pibid. Para tanto, traçaremos o esboço metodológico básico de ambas as pesquisas, procurando mostrar como os dados dessas pesquisas possibilitaram, por meio do foco no sistema posição-prática, o vislumbre de tensões discursivas associadas a (dis)posições particulares.

### **Possibilidades epistemológicas e metodológicas: o sistema posição prática em dois estudos situados**

Nosso objetivo com a referência a dois estudos situados, como seção final deste ensaio, é ilustrar como o sistema posição-prática nos serviu de categoria epistemológica, isto é, como o foco nas posições objetivas previamente existentes em instituições específicas e sua enunciação ou ocupação subjetiva em práticas e eventos situados nos possibilitou a crítica explanatória. Nossos exemplos lidam com posições híbridas e posições flutuantes, o que nos permitiu entrever as já mencionadas tensões. Então, vejamos cada caso.

A pesquisa de Resende (2008) focalizou a crise (de militância, pedagógica, financeira, política) do MNMMR/DF. Esse movimento social, fundado em 1985, teve papel decisivo na criação do Fórum Nacional Permanente de Entidades Não Governamentais de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (Fórum DCA), em 1988, e na conquista do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990. Entretanto, por uma série de razões, discutidas em pormenor por Resende (2008), enfrentou severa crise a partir dos anos de 2000. Aqui, vamos nos ater aos aspectos diretamente associados ao sistema posição-prática identificados na pesquisa, metodologicamente realizada por uma composição multidimensional de estratégias para geração e coleta de dados: observação participante, entrevistas individuais, grupos focais e gravações de reuniões, com os dados analisados sob as lupas da ADC.

A ilustração de como o sistema posição-prática foi epistemologicamente explorado no estudo exige alguma contextualização. Os principais projetos do Movimento desde sua criação, registrados em seu estatuto, são a conquista e a defesa de direitos, a formação de educadores/as e a organização de meninos e meninas. A conquista de direitos foi um aspecto fundamental da atuação do Movimento no período imediato a sua criação, com as pressões realizadas junto a parlamentares à época da formulação da Constituição de 1988, e com as atividades vinculadas à elaboração e à aprovação do ECA e à formação dos conselhos de direitos. A defesa de direitos continua sendo um foco central, uma vez que “[...] as dezenas de comissões do MNMMR funcionam como virtuais centros de defesa

da criança, sendo um canal para expressão da voz de meninos e meninas cujos direitos são violados.” (SANTOS, B., 1994, p.40).

A formação de educadores/as para atuação na educação social de rua baseou-se na criação do Centro de Formação e Apoio a Educadores, que chegou a ter três polos: o primeiro deles foi criado em 1989 em São Paulo, o segundo foi fundado em 1990 em Belém, e o terceiro em 1992 em Recife. O centro de formação atuava promovendo cursos de capacitação para educadores/as, atividade fundamental para a profissionalização do trabalho e a manutenção das equipes. Entretanto, os polos do Centro de Formação já não funcionam, segundo foi informado à pesquisadora por educadoras e jovens em entrevistas individuais.

A organização e a formação de meninos e meninas são consideradas as atividades essenciais do Movimento, uma vez que seu “[...] princípio básico é a promoção da criança e do adolescente como sujeitos de sua história e cidadania.” (MNMMR, 1997). Esse projeto é perseguido nos núcleos de base, “[...] espaços co-geridos pelas próprias crianças, onde elas podem debater sua condição social de excluídos, adquirir conhecimento e consciência de seus direitos (e dos serviços disponíveis) e elaborar soluções alternativas para suas vidas.” (SANTOS, B., 1994, p.31). O centro da proposta, pautada no conceito de ‘protagonismo juvenil’, é que por meio da participação ativa o/a adolescente possa envolver-se na solução de problemas na comunidade e na sociedade.

Entretanto, no início dos anos 2000, as atividades de nucleação passaram a enfrentar severa crise pela falta de recursos para a manutenção de educadores/as na coordenação desse trabalho. Como resultado, um grupo de jovens protagonistas (‘ex-meninas’, no léxico no próprio Movimento, o que significa dizer que se trata de jovens que haviam sido ‘meninas’ nucleadas no corpo desse movimento social e que permaneciam a ele vinculadas como parceiras) assumiram as tarefas de coordenação de núcleos de base do Movimento, e assim foi criada a posição ‘menina-educadora’. É aí que chegamos ao ponto da história que nos é de particular interesse. A discussão dos dados da pesquisa, em Resende (2008), focalizou, entre outros aspectos da crise do Movimento, as tensões resultantes da criação dessa nova posição, híbrida em sua essência por articular tanto elementos da posição ‘menina’ quanto elementos da posição ‘educadora’, e as diferenças de hierarquia institucional entre uma e outra posição tomavam, muitas vezes, a nova posição difícil de conciliar.

As análises, textualmente orientadas, de entrevistas com duas meninas-educadoras demonstram sua insegurança ao se identificarem na posição de educadoras. Talvez a causa desse conflito seja que embora o Movimento tenha, em decorrência de sua crise financeira, pedagógica e de militância, necessitado sua ‘atuação como’ educadoras, não lhes permitiu uma plena identificação como educadoras – foco do conflito em torno da nova posição criada nas práticas desse



movimento. Como as estruturas são anteriores à agência, existe uma transformação tensa em novos modos de agência que emergem de novas posições. A posição 'menina-educadora' era uma nova posição criada no âmbito do Movimento – como vimos, criada em decorrência da situação de crise financeira que acarretou uma carência de recursos humanos na instituição –, mas que é parcialmente condicionada pela posição anteriormente ocupada pelos mesmos membros do grupo que passaram a ocupar essa nova posição criada, isto é, pela posição de 'menina'. Não se trata de ocupar as mesmas posições das educadoras, mas de uma nova posição criada, e embora essa posição articulasse características de ambas as posições anteriores (menina/educadora), pelo menos inicialmente a posição de menina, com as características que lhe são internas, prevalece devido às relações hierárquicas já estabelecidas. Soma-se a isso que o período de crise é um período em que há indefinição de papéis e identidades, e isso é fonte de conflitos.

As hierarquias e a nova posição criada geram uma tensão entre a anterioridade das estruturas dadas e a posterioridade das ações implícitas na nova posição. Nesse sentido, as hierarquias previamente estruturadas funcionam como mecanismos que bloqueiam a agência imaginada nas práticas dessa nova posição, restringindo-a e limitando-a. Isso pôde ser notado, nas análises de dados, na contradição entre a representação do Movimento como um espaço em que meninos e meninas têm voz, presente em todos os dados gerados, e o silenciamento da voz das jovens quando assumem papel de educadoras, denunciado por uma das jovens quando reclama a insatisfação do desejo de ser ouvida, de ser valorizada em seu papel de educadora. Nesse sentido, Madalena Pinto dos Santos (2002, p.8) sugere que “[...] é necessário garantir a possibilidade de um espaço de participação em que a resistência e/ou transformação do que existe seja possível, em que o contributo de outros, para lá dos que já se instituíram como poder, seja não só permitido mas pertinente.” Isso é fundamental para que os diversos membros reconheçam a valorização de seu empenho.

A dificuldade de lograr satisfatoriamente a mudança de papel no Movimento também parece estar relacionada ao corte entre participação e ação, em que a participação configura a natureza do protagonismo juvenil, e da posição de menina, enquanto o campo da ação é reservado à posição de educadora. Assim, embora a posição de 'menina-educadora' tenha sido criada, permanece circunscrita ao domínio da participação. O rompimento dessa barreira simbólica entre participar e agir parece ser um dos aspectos problemáticos do protagonismo juvenil, que prende a atuação das jovens ao espaço do Movimento. Talvez a criação de espaços de ação efetiva para protagonistas no Movimento favorecesse a organização para ação também fora da instituição. Em termos do sistema posição-prática, o conflito decorre de que, na nova posição híbrida 'menina-educadora', ao mesmo tempo em que se impõe a participação como 'menina', as jovens engajam-se em algumas práticas próprias da posição de 'educadora' – referentes à coordenação de um

núcleo de base. Há uma indefinição de lugares, funções, tarefas, deveres e direitos, ligados à nova posição criada, de 'menina-educadora', cuja percepção, no escopo da pesquisa, foi possível graças ao foco no sistema posição-prática como categoria epistemológica central ao estudo, articulado a uma abordagem multimetodológica para a geração e coleta de dados e a uma lente textualmente orientada para a análise desses dados.

O estudo de Mateus e Resende (2014) analisou a problemática de políticas nacionais para adaptação de práticas educacionais locais ao mercado globalizado e suas implicações para formação de professores e professoras. Mais especificamente, focalizou o Pibid, lançado no conjunto das medidas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) – um componente educacional do Plano de Aceleração do Crescimento (PAC) – proposto no início do segundo mandato do então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em abril de 2007.

O Pibid surge em cenário nacional como Programa presencial que tem o propósito de “[...] alterar o quadro atual da formação de professores estabelecendo a relação permanente entre educação superior e educação básica.” (BRASIL, 2008, p.16). Constrói-se, portanto, com base em pressupostos de que há um quadro atual na formação de professores/as que deve ser alterado, indicando que aquilo que existe não corresponde ao que se deseja, e que a alteração do quadro se daria por meio da relação permanente entre universidades e escolas. Com base em uma macroestrutura textual do tipo problema-solução – em que o problema está “na qualidade da formação inicial de professores” e na “qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura”, e a solução está na “integração entre educação superior e educação básica” (BRASIL, 2010) – os textos normativos que tratam do Pibid estabelecem um conjunto de regras e procedimentos para o trabalho da formação de professores/as, discutidas mais longamente em Mateus (2014), e projetam discursivamente reformulações no sistema posição-prática associado à formação docente. Com isso, “[...] criam graus próprios de estabilidade e durabilidade para articulações específicas, bem como potenciais próprios para articular práticas de formas novas.” (CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999, p.13). No entanto, considerando o propósito deste ensaio, vamos retomar especificamente aspectos que tratam de processos de recontextualização ligados a atores sociais, seus papéis e (dis) posições nessas práticas de formação de professores/as, no contexto discursivo específico de sete subprojetos de Letras-Inglês, desenvolvidos em cinco Instituições de Ensino Superior (IES), em resposta aos editais Pibid publicados pelo Ministério da Educação (MEC) e pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), entre 2009 e 2012.

Esses subprojetos foram tratados tanto como ações – que informam, definem e projetam práticas de socialização em consonância que é permitido e proibido

pelas regras estabelecidas – quanto como formas de representações – que avaliam, justificam e posicionam práticas e atores sociais de modos específicos, com base em valores e crenças legitimados por grupos específicos. Todos seguem a mesma macroestrutura dos documentos do governo, mas em lógica invertida – o problema aparece representado na escola de educação básica e na incapacidade dos/as professores/as em incorporar os resultados de pesquisas acadêmicas, e a solução é representada na universidade e no trabalho de formação que desenvolve junto a professores/as da educação básica.

As análises desses documentos, orientadas pela categoria analítica representação de atores sociais (VAN LEEUWEN, 2008), permitiram, por meio do levantamento das categorizações por funcionalização, traçar um mapeamento da representação dos diferentes tipos de atores sociais envolvidos – denominados, no estudo, por termos-âncora, de alunos/as das licenciaturas, professores/as da educação básica e professores/as da educação superior. O que se revelou foi que tanto os editais do MEC/Capes quanto os subprojetos criaram um repertório de posicionamentos que nos permitiu a proposição do conceito de **posições flutuantes** como categoria de análise para a crítica explanatória por nós empreendida.

Por posições flutuantes entendemos “[...] aquelas densamente recontextualizadas por diversas classificações, que posicionam atores sociais de modo inconstante, ora com significados próximos àqueles consolidados, ora com significados distintos.” (MATEUS; RESENDE, 2014, p.88). No caso de alunos/as de licenciatura, a análise dos dados revelou 10 diferentes nomeações presentes nos editais e 19 posições enunciadas nos subprojetos. Dentre elas, encontramos algumas que se aproximam de posições consolidadas, tais como ‘estudantes’, ‘licenciandos’, ‘acadêmicos’, outras ligadas a essa posição anteriormente ocupada, mas já sinalizando movimento/transitoriedade, tais como ‘alunos-professores’, e outras inteiramente novas, como a de ‘professores aprendizes’, ‘professores novatos’, ‘novos docentes’. Para professores/as da educação básica, foram identificadas, nos editais e subprojetos, respectivamente, 7 e 13 diferentes classificações. Aqui também, são posições que se revelam num *continuum* entre aquelas historicamente objetivadas e preenchidas, como a de ‘professores em serviço’, ‘professores em formação continuada’, e aquelas criadas pelos documentos do MEC/Capes e recontextualizadas nos subprojetos, como ‘professores-supervisores’, ‘co-formadores’. Do mesmo modo, professores/as da educação superior são (re)nomeados/as de cinco modos nos editais e oito nos subprojetos, tendo seus (dis)posicionamentos discursivamente recontextualizados também num *continuum* de posições preexistentes e historicamente consolidadas, como as de ‘formadores’ e ‘pesquisadores’, para outras novas, como as de ‘coordenadores de área’ e ‘bolsistas’.

Para além da relevância própria dos sistemas de classificação, nossos dados mostraram que há tensões que emergem da instanciação discursiva desses posicionamentos flutuantes e que se revelam pela densidade das classificações presentes nos textos. No caso de alunos/as das licenciaturas, o estudo mostra que não somente são mais diversamente representados/as e classificados/as, como são mais representados/as (do que os/as professores/as da educação básica e educação superior) em novas posições e em posicionamentos híbridos ou intermediários. Se, por um lado, isso expressa as tensões próprias de quem transita entre dois mundos – o da universidade, como aluno/a, e o da escola, como *quase*-professor/a, por outro, indica ser a posição em que os papéis estão menos consolidados e em que as dinâmicas das relações de poder têm maior peso. Posições flutuantes operam, em geral, para a indeterminação dos papéis sociais, e indicam dinâmicas de poder não consolidadas. Nesse caso, quanto maior a flutuação, ou seja, quanto maior a diversidade na classificação e seu hibridismo, menor a consolidação do poder daquele grupo na prática recontextualizada.

Há outras tensões que a análise tomando o sistema posição-prática como categoria epistemológica permite compreender e criticamente explicar e que passam pelos (dis)posicionamentos dos/as professores/as da educação superior, texturizados nos diferentes conjuntos de textos. De um lado, os editais e documentos oficiais do governo representam menos os/as professores/as do ensino superior por suas posições preexistentes e historicamente consolidadas, e mais por suas novas posições, especialmente pelas posições de coordenadores/as de área e bolsistas. De outro, os subprojetos das IES, produzidos por professores/as do ensino superior, recontextualizam esse mesmo papel mais por suas posições de formadores/as e de pesquisadores/as e mitigam as novas posições criadas, em especial a de bolsistas. Essas resistências nas mudanças de papéis reveladas nos subprojetos do Pibid podem ser compreendidas à luz dos constrangimentos presentes na estrutura que tende a deslocar as IES para o papel de prestadoras de serviço, segundo interesses de políticas e práticas neoliberais (FAIRCLOUGH, 2003).

A criação discursiva de novas posições permite supor que as relações de poder são, de alguma forma, discursivamente deslocadas. Isso, por sua vez, tanto pode operar como possibilidade de abertura para diferença, quanto como forma de marcar a 'permanência' em adesão a um projeto que se pretende 'transformador'. O reconhecimento de que as estruturas antecedem as ações leva a compreender que tensões presentes nos processos de recontextualização são próprias de práticas em processo de transformação, nas quais os novos papéis e posições sociais, embora texturizados, não foram (ainda) subjetivamente preenchidos; o que só se dá nos eventos sociais, com as configurações próprias das práticas que materializam nas formas de negociar sentidos, agir, interagir, representar, identificar(-se). Tusting (2005, p.39), numa releitura de Wenger (1998), afirma que

“[...] mesmo onde reificações são impostas de cima, elas ‘devem ser re-apropriadas nos processos locais a fim de se tornarem significativas’”. Assim, somente estudos etnográficos dessas práticas e dos textos nelas instanciados podem ampliar a compreensão dos modos como elementos dessas “velhas” e “novas” posições e disposições se articulam em contextos hierarquicamente preexistentes.

## **Considerações**

Neste ensaio, procuramos discutir o sistema posição-prática como categoria epistemológica que permite compreender e criticamente explicar os modos como historicamente vão se reproduzindo e transformando as redes de práticas sociais, a partir de (re)configurações próprias, em contextos de tensão entre as estruturas preexistentes e as ações implícitas em novas posições situadas. Argumentamos que a abordagem desse sistema em casos particulares, situados em práticas específicas, permite conhecer os constrangimentos e possibilidades previstos em uma determinada posição objetiva e analisar, em eventos situados, as tensões resultantes da criação de novas posições ou da ocupação subjetiva de posições preexistentes por grupos ou indivíduos historicamente localizados. Essa é uma inovação que traz algumas implicações para a ADC.

No campo teórico, o estudo delimita vínculos específicos e claros com a filosofia do funcionamento da sociedade, proposta por Roy Bhaskar, e opera a favor da clareza do tipo de análise discursiva que empreendemos. Não com o propósito de restringir outras tantas possibilidades de diálogo interdisciplinar, mas para reafirmar a importância da coerência necessária ao campo, como já apontado anteriormente. A estratificação da realidade social como versão ontológica define contornos importantes para tratar das questões de agência e de poder numa perspectiva transformacional.

No campo epistemológico, o ensaio apresenta o sistema posição-prática como elemento que permite o vislumbre de tensões discursivas associadas a (dis)posicionamentos particulares em relação às dinâmicas de poder que sustentam práticas específicas e argumenta que o sistema posição-prática como categoria epistemológica torna possíveis explanações críticas para eventos empiricamente capturados a partir das condições preexistentes e, com isso, permite gerar conhecimento sobre as realidades sociais investigadas, na medida em que favorece escolhas que operam para análise de momentos de práticas posicionadas em suas relações de causalidade, na reprodução e na transformação da sociedade.

Assim reconfigurado, o sistema posição-prática reitera o enquadre teórico de agência situada, numa perspectiva realista que articula as relações entre as posições ocupadas nas práticas situadas e aquilo que essas mesmas práticas

permitem realizar. O poder para agir e as potencialidades para participar das práticas sociais, uma vez desigualmente distribuídos entre atores sociais, instituições e comunidades de prática, mantêm relação com os modos de participação e de reprodução-transformação social. As formas como os atores posicionam-se e são posicionados, assim como os efeitos de suas (dis)posições nas práticas que investigamos são importantes para compreender agência como uma ação relacional, constantemente em processo de figurar-se por meio da participação em práticas situadas. Nesse sentido, não é um atributo individual preexistente, mas uma potencialidade. As narrativas de pesquisas que ilustram este texto sugerem aquilo que é possível para os atores sociais realizarem tanto em relação às práticas existentes e consolidadas quanto em relação àquelas que se reorganizam no devir da práxis.

No campo metodológico, o ensaio trata das análises como processos em que elementos das práticas sociais investigadas, e aqui apresentadas como ilustração, são tomados em sua situacionalidade, sem perder de vista aspectos das estruturas que os orientam. As práticas sociais situadas foram por nós investigadas tanto em relação às estruturas socioculturais mais abstratas quanto em relação aos eventos e experiências de atores e grupos específicos envolvidos em práticas sociais particulares (para acessar essas análises, ver Resende (2008) e Mateus (2014)).

Nesse sentido, nossas contribuições encontram-se no potencial da fusão teoria-epistemologia-metodologia, explicitamente dada pela indissolubilidade entre a estratificação da realidade social como visada ontológica, o sistema posição-prática como opção epistemológica e a crítica explanatória por meio de análises discursivas como pré-requisito das escolhas metodológicas, ao mesmo tempo que resultado dos estudos.

MATEUS, E.; RESENDE, V. de M. The practice-position system as epistemological category: contributions to critical discourse analysis. *Alfa*, São Paulo, v.59, n.3, p.445-469, 2015.

- **ABSTRACT:** *Critical discourse studies have been established as an important scientific movement within the field of explanatory critique of social practices. This essay proposes epistemological considerations about CDA, based on Critical Realism, especially regarding the relation between social structures, practices and events, taking the position-practice system as an epistemological argument. The discussion is illustrated with two situated studies: one dealing with hybrid positions and tensions between pre-existent objective positions and their subjective occupations within a social movement; the other dealing with fluctuant positions in ELT education practices, as textured in institutional projects.*
- **KEYWORDS:** *Critical discourse analysis. Position-practice system. Transformational model of social activity. Epistemology.*

## REFERÊNCIAS

BHASKAR, R. Societies. In: ACHER, M. et al. (Org.). **Critical Realism**: essential readings. London: Routledge, 1998. p.206-257.

\_\_\_\_\_. **A Realist Theory of Science**. Brighton: Harvester, 1978.

BRASIL. Decreto n. 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 jun. 2010. Seção 1, p.4.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **O Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípios e programas. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2013.

CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. **Discourse in late modernity**: rethinking critical: discourse analysis. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999.

COLLIER, A. **Critical Realism**: an introduction to Roy Bhaskar's Philosophy. London: Verso, 1994.

DUARTE, N. **Vigotski e o aprender a aprender**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2001.

FAIRCLOUGH, N. Análise crítica do discurso como método em pesquisa social científica. **Linha D'Água**, São Paulo, v.2, n.25, p.307-329, 2012.

\_\_\_\_\_. **Critical discourse analysis**: the critical study of language. Harlow: Longman, 2010.

\_\_\_\_\_. A dialectical-relational approach to critical discourse analysis in social research. In: WODAK, R.; MEYER, M. (Ed.). **Methods of critical discourse analysis**. 2<sup>nd</sup>. ed. London: Sage, 2009. p.162-186.

\_\_\_\_\_. **Analysing discourse**: textual analysis for social research. London: Routledge, 2003.

FAIRCLOUGH, N.; JESSOP, B.; SAYER, A. Critical realism and semiosis. **Journal of Critical Realism** (incorporating Alethia), v.5, n.1, p.2-10, 2002. Disponível em: <<http://eprints.lancs.ac.uk/176/>>. Acesso em: 04 ago. 2013.

MARX, K.; ENGELS, F. **The German ideology**: including theses on Feuerbach and introduction to the Critique of Political Economy. New York: Prometheus Books, 1998.

MATEUS, E. Um esboço crítico sobre “parceria” na formação de professores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.30, n.3, p.355-384, jun./set. 2014.



MATEUS, E.; RESENDE, V. M. (Dis)posicionamentos em práticas sociais recontextualizadas: uma análise discursiva crítica do Pibid. In: VIEIRA, V. V.; RESENDE, V de M. (Org.). **Práticas socioculturais e discurso**: debates transdisciplinares em novas reflexões. Covilhã: LabCom Books, 2014. p.75-94. Disponível em: <<http://www.livroslabcom.ubi.pt/book/125>>. Acesso em: 04 jan. 2015.

MOVIMENTO NACIONAL DE MENINOS E MENINAS DE RUA [MNMNR]. **Programa de fortalecimento da organização de meninos e meninas de rua para a defesa de seus direitos e exercício da cidadania**. Brasília, 1997. Mimeografado.

PAPA, S. M. B. I. **Prática pedagógica emancipatória**: o professor reflexivo em processo de mudança – um exercício em análise crítica do discurso. São Carlos, SP: Pedro e João Ed., 2008.

PARDO, M. L. **Teoría y metodología de la investigación lingüística**: método sincrónico-diacrónico de análisis lingüístico de textos. Buenos Aires: Tersites, 2011.

PARDO-ABRIL, N. G. **Como hacer análisis crítico del discurso**: una perspectiva latinoamericana. Santiago: Frasis, 2007.

\_\_\_\_\_. Principios del análisis crítico del discurso. **Forma y Función**, Bogotá, n.9, p.111-116, 1996.

RAMALHO, V. Construindo uma pesquisa em Análise de Discurso Crítica: da ontologia à metodologia. In: RESENDE, V. de M.; PEREIRA, F. H. (Org.). **Práticas socioculturais e discurso**: debates transdisciplinares. Covilhã: LabCom Books, 2010. p.223-255.

\_\_\_\_\_. **Discurso e ideologia na propaganda de medicamentos**: um estudo crítico sobre mudanças sociais e discursivas. 2008. 294f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

\_\_\_\_\_. Diálogos teórico-metodológicos: análise de discurso crítica e realismo crítico. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, Brasília, v. 8, p.78-104, 2007.

RAMALHO, V.; RESENDE, V. de M. **Análise de discurso (para a) crítica**: o texto como material de pesquisa. Campinas: Pontes, 2011.

RESENDE, V. de M. Between the European legacy and critical daring: epistemological reflections for critical discourse analysis. **Journal of Multicultural Discourses**, v.5, n.3, p.193-212, 2010. Disponível em: <<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17447140903443801#preview>>. Acesso em: 25 ago. 2013.



\_\_\_\_\_. **Análise de discurso crítica e realismo crítico**: implicações interdisciplinares. Campinas: Pontes, 2009a.

\_\_\_\_\_. A crise do Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua: uma pesquisa em realismo crítico, análise de discurso crítica e etnografia. In: CONFERÊNCIA ANUAL DA ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL PARA O REALISMO CRÍTICO, 12., 2009, Niterói. Anais... Niterói: UFF, 2009b. Disponível em: <<http://www.uff.br/iacr/ArtigosPDF/06T.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2013.

\_\_\_\_\_. Reflexões teóricas e epistemológicas em torno da Análise de Discurso Crítica. **Polifonia**, Cuiabá, v.17, n.15, p.125-140, 2009c.

\_\_\_\_\_. **Análise de discurso crítica e etnografia**: o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua, sua crise e o protagonismo juvenil. 2008. 332f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2008. Disponível em: <[http://bdtd.bce.unb.br/tesesimplificado/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=3617](http://bdtd.bce.unb.br/tesesimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3617)>. Acesso em: 04 ago. 2013.

SANTOS, B. R. **MNMMR**: uma trajetória de luta e trabalho em defesa da criança e do adolescente no Brasil. São Paulo: MNMMR: UNICEF, 1994.

SANTOS, M. P. **Um olhar sobre o conceito de comunidades de práticas**. 2002. Disponível em: <[https://www.academia.edu/1483472/Um\\_olhar\\_sobre\\_o\\_conceito\\_de\\_Comunidades\\_de\\_pr%C3%A1tica](https://www.academia.edu/1483472/Um_olhar_sobre_o_conceito_de_Comunidades_de_pr%C3%A1tica)>. Acesso em: 04 ago. 2013.

SAYER, A. **Realism and Social Science**. London: Sage Publication, 2000.

THORNE, S. L. Epistemology, politics, and ethics in sociocultural theory. **The Modern Language Journal**, Madison, v.89, n.3, p.393-409, 2005.

TUSTING, K. Language and power in communities of practice. In: BARTON, D.; TUSTING, K. (Ed.). **Beyond communities of practice**: language, power and social context. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. p.36-54.

VAN LEEUWEN, T. **Discourse and practice**: new tools for critical discourse analysis. Oxford: Oxford University Press, 2008.

WENGER, E. **Communities of practice**: learning, meaning, and identity. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

Recebido em maio de 2014.

Aprovado em setembro de 2014.



## UMA PROPOSTA PARA O ESTUDO DA PERCEPÇÃO: EM TORNO DA SEMIÓTICA COGNITIVA

Fernando Moreno da SILVA\*

- RESUMO: Em cinco décadas de projeto científico, a semiótica francesa trilha o caminho vaticinado por Hjelmslev (1975, p.132-133), inscrito nas últimas palavras de *Prolegômenos a uma teoria da linguagem*: a passagem da imanência à transcendência, ambas governadas pela imanência. Dentro de sua pequena história, são três “abordagens” na elaboração de suas metodologias: inteligível, sensível e cognitivo. Na inteligível, impera o formalismo do percurso gerativo do sentido; na sensível, a incorporação de um corpo que sente; na cognitiva, por fim, há a necessidade de passar de um corpo-carne para um corpo cognitivo, introduzindo a atividade cognitiva do sujeito na apreensão do sentido. Com base no instrumental teórico da semiótica francesa e tomando a nomenclatura “semiótica cognitiva”, usada por alguns autores, como Klinkenberg (2000, 2001, 2010), a proposta deste artigo é tentar responder ao problema da percepção, dando continuidade às discussões da semiótica sensível para entender como o sentido se constrói pelo viés da abordagem cognitiva. Assim, integrando as abordagens inteligível, sensível e cognitiva, propõe-se o “esquema da semiose da percepção” para entender o processo de construção do sentido.
- PALAVRAS-CHAVE: Semiótica sensível. Semiótica cognitiva. Percepção.

### As abordagens da semiótica

Observando o percurso científico de Greimas, percurso esse que se confunde com a própria história da semiótica francesa, poderíamos estabelecer duas fases em sua trajetória acadêmica: uma etapa matoreana, menor; outra hjelmsleviana, a maior.

Num primeiro momento, inspirado na lexicologia social de Georges Matoré (1953), cujo projeto era desenvolver uma lexicologia ligada à sociedade e à história, Greimas (2000) mostrou nas teses (principal e secundária) de doutorado, defendidas em 1948 na Faculdade de Letras da Universidade de Paris, que para tratar do vocabulário era fundamental colocar em relação os fenômenos lexicais e os dados sociológicos. A proposta de Greimas, analisando o vocabulário da moda na época romântica, era descrever a história das sociedades pelo viés do vocabulário. Reivindicava, portanto, uma perspectiva sociológica. Como observa

---

\* UENP – Universidade Estadual do Norte do Paraná. Centro de Letras, Comunicação e Artes. Jacarezinho – PR – Brasil. 86400/000 – moreno@uenp.edu.br

Broden (2000, p.XXXII, tradução nossa), “[...] o leitor mais familiar dos trabalhos ulteriores de Greimas se espantará com o interesse real ligado à história das línguas e das culturas, que animava já há dez anos suas pesquisas, e que confirmam outros textos que ele publicou na mesma época.”

A partir de 1956, quando publica o artigo “*L’actualité du saussurisme*” (GREIMAS, 1956), embora defenda ainda uma linguística estrutural e histórica ao mesmo tempo, podemos dizer que o texto, com um “Saussure hjelmslevizado”, é um marco para uma etapa maior nas suas investigações inspiradas em Hjelmslev. Logo em seguida, no início da década de 1960, com o artigo “*Analyse du contenu: comment définir les indéfinis?*” (GREIMAS, 1963), o autor se distancia do historicismo que marcou seus primeiros trabalhos e avança rumo ao imanentismo e à elaboração de seu projeto maior: a semiótica.

Nessa etapa maior, inspirada em Hjelmslev<sup>1</sup>, dentro de sua pequena história – são cinco décadas de projeto científico –, é espantoso observar o quanto, mesmo depois da morte de seu fundador em 1992, a semiótica trilha o caminho vaticinado por Hjelmslev (1975), inscrito nas últimas palavras de *Prolegômenos a uma teoria da linguagem*: a passagem da imanência à transcendência, ambas governadas pela imanência. Ainda que fique implícita no texto a necessidade de redefinir o conceito de “imanência”, a semiótica nasceu, assentada no estruturalismo, nos pilares da imanência e seguiu o alto-mar da transcendência sem se perder em especulações, mantendo-se norteada pela imanência. Nessas grandes navegações, como retrata Ouellet (1997, p.9, tradução nossa), há três atos – ação, paixão, cognição, respectivamente, estados de coisas, estados da alma, estados do corpo (ou sentido encarnado) – que revelam o pensamento semiótico nas suas décadas de existência, sendo que esses três tempos – pragmático, tímico, cognitivo – são ancorados pela enunciação, “[...] que dá ao ativo, ao passivo, ao cognitivo, não só seu sentido mas uma direção a tomar no mundo dos valores em que circulam os discursos [...]”.

Chamaremos aqui esses três tempos de três “abordagens” (é preciso aspas, porque qualquer tentativa de marcar etapas é um mero instrumento metodológico, uma redução grosseira, uma vez que na construção do conhecimento, na semiótica, tudo ocorre de forma contínua, acumulando descobertas sem nunca descartar as experiências passadas) na elaboração de suas metodologias: inteligível, sensível e cognitivo.

Embora coloquemos como fases distintas, é preciso ressaltar que tais abordagens não são rigorosamente exclusivas e sucessivas, pois “[...] o conhecimento pode ser objetivo e subjetivo ao mesmo tempo [...]” (LÉVI-STRAUSS,

---

<sup>1</sup> De maneira descontraída, poderíamos colocar, de forma cronológica e em termos familiares, os seguintes patriarcas da semiótica francesa: o “bisavô” Saussure, o “avô” Hjelmslev e o “pai” Greimas.

1997, p.54). Ora, basta observarmos nas análises recentes, em que uma visão estrutural ou inteligível se entrelaça com os aspectos sensíveis do discurso. Parafrazeando Fernando Pessoa (1999), pensar com sensibilidade e sentir com pensamento.<sup>2</sup> Além disso, como veremos à frente, a perspectiva cognitiva já estava presente desde os estudos da estrutura semiótica elementar. Portanto – a ressalva é válida mais uma vez –, elencar três fases é um recurso metodológico e não um fato real de ordem sucessiva.

## **Abordagem inteligível**

Numa fase em que o corpo e o sensível são terminantemente banidos da teoria, a semiótica é caracterizada, na descrição do sentido, pela abordagem exclusivamente formal, presa ao sistema da língua e do texto. Na fase inteligível, a semiótica está fortemente ligada ao estruturalismo linguístico. É a fase ortodoxa em que Greimas construiu seu “projeto científico” fundamentado nos ensinamentos de Saussure e de Hjelmslev, fase esta sacramentada pela famosa sentença “fora do texto, nenhuma salvação” (GREIMAS, 1974, p.25).

Em seu discurso fundador, *Semântica estrutural*, Greimas estabelece que a teoria deveria ignorar o plano da expressão dos textos para se debruçar apenas sobre o plano do conteúdo. Para essa empreitada, a semiótica lança o percurso gerativo do sentido, instrumental principal com o qual os semioticistas trabalham nas investigações do sentido.

A partir do momento em que a semiótica percebe que não conseguiria dar conta plenamente do sentido apenas de maneira formal, esboça-se um novo horizonte: a dimensão patêmica.

## **Abordagem sensível**

O estudo do sensível permitiu que o corpo, responsável pela mediação entre o externo (exteroceptivo) e o interno (interoceptivo), interviesse na descrição do sentido. Assim, semiótica das paixões e semiótica tensiva deram nova “cara” ao projeto semiótico. Mas o sensível também está ligado ao novo interesse da semiótica: o plano da expressão.

Como diz Courtés (1995), o significante (PE) é o que nossos olhos veem; o significado (PC), o que nosso espírito compreende. Poderíamos dizer, então, que o PE está ligado à sensação; PC à percepção. Por isso, quando a semiótica

---

<sup>2</sup> “Aquilo que, creio, produz em mim o sentimento profundo, em que vivo, de incongruência com os outros, é que a maioria pensa com a sensibilidade, e eu sinto com o pensamento.” (PESSOA, 1999, p.85).

começa a se preocupar com o PE, entra no campo do sensível. Destacam-se nessa abordagem a semiótica plástica e os níveis de pertinência do PE, além das tentativas de análise do PE dos textos verbais, como nas poesias (FIORIN, 2003; LOPES; ALMEIDA, 2011; PIETROFORTE, 2011), pois tanto o texto quanto a imagem são da ordem do visível.

Quanto ao proprioceptivo, não há como não fazer referência à estesia. “A obra de Greimas revela uma busca contínua e preocupações persistentes, mesmo se ela conhece mudanças significativas na direção.” (BRODEN, 2000, p.XXXV, tradução nossa). É curioso notar que a essência da obra *De l'imperfection* (GREIMAS, 2002) já estava presente na tese que Greimas defendeu em 1948, mais especificamente no capítulo “*Les caractères extérieurs de l'état d'âme romantique*” da tese secundária:

O romântico – e falamos aqui do tipo social e não do poeta ou do pintor romântico, embora as duas espécies coincidam às vezes – não se contenta em ser depositário dos segredos que a natureza lhe revelou: para ele, é preciso que a vida em torno dele tenha sinal desse mistério poético ou mesmo dramático que ele sente nele e que plana sobre o Cosmo. (GREIMAS, 2000, p.274, tradução nossa, grifo do autor).

Descrevendo um espaço cultural importante da década de 1830, Greimas também investiga o espírito humano. A preocupação dele contida na tese secundária, ao descrever a alma romântica que busca distrair o tédio, repete-se no final de sua vida, no último livro escrito por ele apenas, convertendo os momentos privilegiados da *estesia* em poetização da vida cotidiana. Como aponta Ramalho e Oliveira (2009), Greimas se afasta do conceito de **Estética** vinculado ao **belo** e se aproxima da **Estética** como **estesia** (percepção por meio dos sentidos, do mundo exterior), uma experiência do prazer, das percepções dos sentidos, da sensualidade e da sensibilidade.

A semiótica sensível, incluindo os estudos da paixão, da estesia, da tensividade, surgiu por uma necessidade, porque a semiótica “dura”, arraigada no estruturalismo, não conseguia dar conta da apreensão ampla do sentido. Como dizia Greimas (2002, p.70), “cognitivamente inapreensível”, ao se referir ao acidente estésico.

A abordagem proprioceptiva incluiu o sensível ao lado do inteligível. Não é nenhuma novidade hoje em semiótica a importância do corpo na apreensão do sentido. Mas o problema é que tal abordagem ainda é insuficiente, afinal, aborda o sensível de forma periférica (mais ligado às sensações), quando na verdade para compreender plenamente a construção desse sentido dependemos do domínio cognitivo, que produz a síntese perceptiva (reunião da totalidade de

informações provenientes dos receptores periféricos com a memória, a atenção, as representações mentais, etc.). Daí a necessidade de avançarmos em direção ao sistema central, numa abordagem também cognitiva.

## **Abordagem cognitiva**

Não é nenhum absurdo dizer hoje, no campo da semiótica, que o sentido nasce da interface entre língua, sociedade, história, cultura. Todas as instâncias estão inter-relacionadas. Entretanto, como se realiza essa junção? Como essas instâncias podem ser reunidas para formar uma síntese? Segundo Fontanille (2011), o corpo foi excluído da teoria semiótica pelo formalismo e, sobretudo, pelo logicismo que prevalecia na linguística estrutural dos anos 60. Como ele próprio diz, o corpo foi ocultado, mas não excluído, pois representou uma função discriminante. Tomando como exemplo o percurso gerativo do sentido, Fontanille (2011) diz que a passagem de um nível ao outro sempre foi colocada como de natureza lógica, sem um operador explícito. O percurso parece percorrer os níveis e se converter sozinho. Mas se essas conversões são consideradas como fenômenos e não como operações lógicas formais, elas implicam um sujeito que percebe os conteúdos significantes e que calcula e projeta os valores nele. O mesmo raciocínio ocorre em relação à função semiótica fundamental: tanto na relação lógica quanto na relação de pressuposição recíproca entre PE e PC implica uma intervenção ao menos implícita de um operador. Tudo isso leva Fontanille (2011) a propor uma “semiótica da impressão” (no original, “*sémiotique de l’empreinte*”).

Se na construção do sentido há intervenção de um operador, intervenção que implica um sujeito que percebe, conforme afirma Fontanille (2011), então não é o corpo (órgãos dos sentidos, ou sistema periférico) que sintetiza a percepção, e sim a atividade cognitiva do sujeito (sistema central), porque o corpo é apenas a porta de entrada daquilo que será tratado pela mente. Com isso, a semiótica sensível acaba tratando o sujeito metonimicamente, o corpo apenas no nível dos receptores. A semiótica diz que há percepção, que há intervenção de um sujeito na construção do sentido, mas não o trata plenamente.

Beyaert-Geslin (2004), analisando as pinturas de Henri Matisse, considera que aos observadores são necessárias duas competências: uma competência sensível, do “corpo-carne” que sente a percepção polissensorial e solicita afetos que escapam à descrição narrativa, e uma competência cognitiva, do “corpo cognitivo” que reconstitui a cena narrativa: “[...] a questão das relações intersensoriais ultrapassa sem dúvida largamente o quadro de nosso estudo e se aproxima das interrogações da fenomenologia ou das ciências cognitivas.” (BEYAERT-GESLIN, 2004, p.220, tradução nossa).

Assim, considerando a dupla competência necessária aos destinatários de um texto, sensível e cognitiva, devemos defender uma “cognição corporalizada” (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 2001, p.195), ou seja, uma percepção dependente da corporalidade. Sentir é tão importante quanto pensar: *sentio ergo sum* (sinto, logo existo).

É esse “corpo cognitivo” que desafia a semiótica a entrar numa nova fase: a fase cognitiva, esse “lugar não linguístico onde se situa a apreensão da significação” (GREIMAS, 1973, p. 15). Em verdade, a fase que nomeamos “cognitiva” nada mais é do que um prolongamento da semiótica sensível. Ela se enquadra naquilo que alguns autores (GUIGNARD, 2012; KLINKENBERG, 2000, 2001, 2010; OUELLET, 1994; PETITOT, 1997) têm denominado explicitamente “semiótica cognitiva”<sup>3</sup>. Ora, a semiótica se caracteriza, basicamente, pela descrição do sentido. Se o sentido é a “cruz dos linguistas”, tomando expressão de Lecourt (1995, p.22), que se referia à dificuldade de tratar o sentido, para a semiótica ele é seu objeto, a razão de sua existência. E tem percorrido essa meta construindo cientificamente modelos que buscam fundamentar a análise. Mas há outros parâmetros, além dos científicos, para a análise “realmente ‘convicente’”, cabendo ao destinatário a palavra final (COURTÉS, 1995, p.262, tradução nossa).

A cientificidade da análise fica ainda mais frágil no campo da arte, “não acessível aos métodos de análise científica” (EDELMAAN, 1995, p.254). Como afirma Greimas (2002, p.70), “[...] cognitivamente inapreensível, esta fratura na vida é, depois, susceptível de todas as interpretações.”, pois “[...] os valores estéticos, ascendentes, afirmam-se como um excedente de sentido.” (GREIMAS, 2002, p.80). Intitulando a primeira parte (conjunto de análises de poemas e fragmentos narrativos) de *De l'imperfection*, o termo “fratura” significa um acidente estético, constitui uma ruptura de isotopia, um “relâmpago passageiro na cotidianidade” (GREIMAS, 2002, p.26), um momento em que, fugindo à lógica do intelectualismo, propõe-se o inesperado da imperfeição: a estesia.

Isso nos confirma que a análise não é uma formatação acabada, única, pois o sentido é, acima de tudo, uma questão de ponto de vista, também chamado de “ponto de vantagem” pela linguística cognitiva (FERRARI, 2011, p.67). “O sentido, em si mesmo, é informe, isto é, não está submetido, em si mesmo, a uma formação, mas é suscetível de uma formação qualquer.” (HJELMSLEV, 1975, p.70). Um mesmo objeto pode ter duas funções, prática e estética (FONTANILLE; ZINNA, 2005), porque não se trata de uma determinação de pertencimento do elemento a uma classe por sua natureza, trata-se antes de um julgamento. “De uma ponta à

---

<sup>3</sup> Neste texto, abordamos a semiótica cognitiva à luz da semiótica francesa. Mas há também um grande aprofundamento da cognição na semiótica peirceana. Para mais detalhes sobre essa abordagem, consulte: Santaella (1993, 2012), Laboratório de percepção (Disponível em: <<http://www.laboratoriodepercepcao.com.br/links.html>>) e o Grupo de Estudo em Semiótica Cognitiva e Filosofia da Arte, vinculado ao CIEP – Centro Internacional de Estudos Peirceanos – PUC-SP (Disponível em: <<http://www.filomente.com.br/index2.html>>).



outra do planeta, as significações mudam, por vezes, a ponto de serem contrárias. E é por isso que a diplomacia sempre foi uma arte de interpretação muito sutil.” (CYRULNIK, 1995, p.122).

Fiorin (2000) ilustra a questão do ponto de vista com o “Apólogo dos dois escudos”. Dois cavaleiros, que vinham de partes opostas, encontraram-se numa encruzilhada onde estava uma estátua que segurava um escudo. Enquanto um afirmava ser o escudo de prata, o outro insistia ser de ouro. Diante da contenda, o dervis esclarece que ambos têm razão e, ao mesmo tempo, nenhum a tem, pois, se cada um dos cavaleiros tivesse passado do lado oposto, veriam os dois lados distintos. Como metaforiza o apólogo, numa questão há inúmeras faces; assim, o sentido é uma questão de ponto de vista. É claro que isso não nos autoriza a extrair delírios interpretativos de um texto, pois “[...] dizer que um texto pode permitir várias leituras não implica, de modo algum, admitir que qualquer interpretação seja correta nem que o leitor possa dar ao texto o sentido que lhe aprouver.” (FIORIN; SAVIOLI, 1995, p.104). Apesar das várias possibilidades de leitura, o texto impõe limites.

A questão do ponto de vista implica um ponto-chave que fundamenta a semiótica cognitiva: toda descrição supõe um sujeito observador. Em outros termos, a semiótica cognitiva se ocupa da percepção, que constitui uma espécie de “metassentido” ao explicar a formação do sentido.

Vimos que a fenômeno da percepção já estava presente na semiótica sensível. Ora, se a percepção, trabalhada já nos estudos estésicos, é objeto da semiótica cognitiva, não estaríamos complicando as coisas ao propor uma nomenclatura alternativa àquilo de que a semiótica sensível se ocupa? Não! Porque a semiótica sensível se atenta mais à sensação – embora considere implicitamente, é óbvio, a atividade cognitiva do sujeito. Como veremos mais à frente, a estrutura semiótica elementar reflete nossa atividade cognitiva, já a semiótica cognitiva engloba sensação e percepção. Aqui é necessário um parêntese para distinguir os termos.

Embora muitas vezes tomados como sinônimos, os termos “sensação” e “percepção” apresentam especificidades. Ainda que inverta os conceitos ao dar à sensação um caráter mais subjetivo, interoceptivo, e à percepção, mais objetivo, exteroceptivo, ligado aos órgãos receptores, Courtés (2005) diz acertadamente que o sensível abarca duas ordens: sensação e percepção. Assim, ainda que a semiótica tenha, desde as paixões, tratado do sensível, a abordagem tem se restringido acentuadamente à ordem da sensação, ficando a percepção apenas pressuposta. Sempre citada, seu estudo não é nunca aprofundado, de modo a se reconstruir o sentido apreendido pelos sentidos (ou pelos órgãos receptores). Em linhas gerais, a sensação se refere aos cinco sentidos (tato, visão, audição, paladar e olfato), enquanto a percepção é a síntese promovida pela atividade mental.

A sensação “[...] refere-se ao processo inicial de detecção e codificação da energia ambiental [...], tais como ‘duro’, ‘quente’, ‘ruidoso’ e ‘vermelho’, geralmente produzidos por estímulos simples, fisicamente isolados.” (SCHIFFMAN, 2005, p.2). Já a percepção “[...] envolve organização, interpretação e atribuição de sentido àquilo que os órgãos sensoriais processam inicialmente [...], é o resultado da organização e da integração de sensações que levam a uma consciência dos objetos e dos eventos ambientais.” (SCHIFFMAN, 2005, p.2).

É claro que aqui, mais uma vez, trata-se de um procedimento metodológico, pois é difícil fazer uma separação nítida entre sensação e percepção, visto que são processos unificados e inseparáveis. Como ressalta Schiffman (2005, p.2): “Quando pegamos um objeto familiar, como um livro ou um lápis, será que podemos sentir a pressão nos dedos e palmas, independentemente de como percebemos o objeto?”. A resposta é não. Portanto, a semiótica cognitiva se justifica como o estudo da percepção ao tratar, nos termos de Ganascia (1999, p.82), das “faculdades superiores do espírito”.

Mas, se a semiótica cognitiva e, conseqüentemente, a percepção, já estava implícita desde o percurso gerativo do sentido, portanto na fase “ortodoxa” e formal da semiótica, por que ficou de lado ou foi tratada inconvenientemente? Para Schiffman (2005, p.3), “[...] a percepção é o mais negligenciado de todos os problemas importantes da ciência, e isso pode acontecer porque ela é o problema mais difícil de todos eles.” Nas palavras de Beyaert-Geslin (2004, p.222, tradução nossa), “a tarefa é complexa mas estimula quem deseja acompanhar a arte de seu tempo”. Para entender essa complexidade, é preciso observar os desenvolvimentos das ciências cognitivas.

## **As ciências cognitivas**

Praticamente, virou uma moda o termo “ciências cognitivas” ou “ciência cognitiva”. Mas o que significa tudo isso? O termo “cognitivo” deriva de “cognição”, do latim *cognoscere* (conhecer, ou seja, relativo ao conhecimento). Com esse significado, o termo “cognitivo” supõe uma ciência que trata do estudo geral do conhecimento. No entanto, hoje o termo tem outra conotação, pois “nem todo o conhecimento é cognitivo!” (GANASCIA, 1999, p.82). Atualmente, as ciências chamadas cognitivas não abrangem todo o conjunto das áreas do saber, como geofísica, química, engenharia, etc. O acréscimo do adjetivo “cognitivo” representa algo a mais, denota “[...] as faculdades superiores do espírito que produzem e utilizam o saber, tal como a percepção, a ação, a compreensão ou a memorização.” (GANASCIA, 1999, p.82). Por isso, a ciência cognitiva também é chamada “ciência da mente”<sup>4</sup> (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 2001, p.15).

---

<sup>4</sup> A definição de mente, segundo Edelman (2005, p.159), é: “A totalidade de todos os processos conscientes e inconscientes subjacentes originando-se no encéfalo e direcionando todo o comportamento.”

Ao termo cognitivo, portanto, está relacionada uma dupla acepção: uma antiga, em que “cognitivo” abarcaria o conjunto do conhecimento; e uma acepção mais frequentemente adotada, quando o termo fica restrito a abordagens particulares que agrupariam as ciências cognitivas como “disciplinas do espírito”.

Para o tratamento da cognição, as ciências cognitivas convocam várias disciplinas, fazendo com que essa investigação se torne uma tarefa interdisciplinar. Procedendo à união entre o físico e o psíquico, entre o material e o espiritual, entre mente e corpo, extraíndo leis da biologia e do psiquismo, as ciências cognitivas “se situam na encruzilhada das ciências naturais e das ciências humanas” (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 2001, p.36), agrupando três polos (GANASCIA, 1999): conhecimento psíquico (espírito), conhecimento fisiológico (corpo, matéria, cérebro, sistema nervoso) e conhecimentos plurais (agrupando e relacionando comunicação, linguagem, sociedade, economia), cada qual correspondendo, respectivamente e de maneira sucinta, ao psiquismo, ao cérebro e à sociedade.

Como observa Ganascia (1999), não são as disciplinas propriamente ditas que são “cognitivas”, mas antes as interações entre elas. As ciências cognitivas têm a ver com a reunião de família e com as trocas que possibilita.

Por conta de sua origem, cibernética e inteligência artificial, as ciências cognitivas tratavam a atividade cognitiva de forma equivocada, considerando-a de forma objetiva, como um processamento de informação, comparando o homem à máquina, mais especificamente ao computador. Entretanto, como afirmam Aamodt e Wang (2009), não há como comparar o cérebro a um computador, pois as máquinas são projetadas por engenheiros para operar como uma fábrica, em que as ações ocorrem de acordo com um plano geral, processamento de informações em sequência e em uma ordem lógica, enquanto o cérebro trabalha com diversos canais de informações em paralelo, “[...] como um concorrido restaurante chinês – sempre repleto e caótico, com pessoas correndo de um lado para o outro sem propósito aparente, mas, de algum modo, no final tudo acaba sendo feito.” (AAMODT; WANG, 2009, p. 40). Em vez da simples passagem do *input* a *output*, há um conjunto de determinações que governa a cognição: metabolismo, reagrupamento de neurônios, sinais elétricos e químicos, fluxo sanguíneo, taxa de oxigenização, experiência, memória, sentidos, entre outras.

Diante dessa complexidade, surge um questionamento: como estudar a cognição? Os cientistas trazem respostas diferentes conforme a sua especialidade: “[...] a molécula para o bioquímico, a célula para o fisiólogo, o lobo ou sulco para o neurofisiólogo, a percepção e a intenção para o psicólogo, o computador para o informático [...]” (GANASCIA, 1999, p.43). No caso da semiótica, como já inaugurado pelos estudos do sensível, o foco está na percepção. A percepção, na verdade, é o foco de inúmeras abordagens: racionalismo, empirismo, construtivismo, abordagem computacional, neurofisiologia, neurociência cognitiva, etc.

Para tratar a percepção, tópico sobre o qual recai todo o interesse da semiótica cognitiva para entender como se constrói o sentido, cumpre abordar algumas questões que com ela se relacionam: como se forma, nos termos de Edelman (1995), o espírito? Como adquirimos o conhecimento e a consciência? Enfim, como se constrói a percepção?

### **Percepção: inata ou adquirida?**

A pergunta acima envolve não só a percepção, mas também a aquisição da linguagem, a construção do conhecimento e a formação da consciência. Embora seja uma polêmica antiga, ainda é uma questão não resolvida. Para uns, o conhecimento é inato; para outros, é adquirido.

As abordagens racionalistas defendem o inatismo. Para a gramática gerativa, que inclui a linguística na biologia, “[...] considerar a linguagem uma faculdade humana e não um fenômeno social significa focalizá-la como um fenômeno psicológico/biológico.” (ROSA, 2010, p.54). O indivíduo já nasceria com a faculdade da linguagem, com um conhecimento em nível mínimo (estágio inicial chamado gramática universal), uma “[...] base inata que tornará possível o desenvolvimento de qualquer língua [...]. Em termos cognitivos, é possível compreender inato como ‘o que não é apreendido’ ou, melhor, ‘que se demonstra que não pode ser aprendido’ [...]” (ROSA, 2010, p.54-55).

Opondo-se ao inatismo, estão as escolas que apreçoam a aquisição do conhecimento. O empirismo, por exemplo, é um movimento filosófico nascido no século XVII que acredita nas experiências como formadoras das ideias, sendo o conteúdo da mente o somatório das experiências sensoriais. Dehaene (2012) contesta a ideia do relativismo cultural, que diz que o cérebro seria um órgão tão flexível que não restringiria em nada a amplitude das atividades humanas. Com essa ideia, “[...] o cérebro humano seria comparado a uma ardósia virgem, onde se imprimiriam, através do filtro dos cinco sentidos, os dados do ambiente natural, mas também cultural.” (DEHAENE, 2012, p.19). Para o autor, nosso cérebro não absorve cegamente tudo que lhe é apresentado, não é uma **tabula rasa** onde se acumulam construções culturais: é um órgão fortemente estruturado que faz o novo com o velho.

Para a maior parte das disciplinas já foi provado que nenhum dos polos tem a primazia, uma vez que os dois trabalham juntos na constituição do saber. Rosa (2010) mostra que não faz sentido a dicotomia, como não faz sentido perguntar quanto o músico e quanto a flauta contribuem para a música, já que a música vem dos dois. Ou, para usar a metáfora de Varela, Thompson e Rosch (2001, p.37), natureza e cultura “poderão ser comparadas a duas pernas sem as quais não podemos andar”. A teoria da evolução de Darwin (2008), apesar das críticas ou

da possível incoerência, está assentada nessa relação, ao mostrar que a genética das espécies se modifica conforme o ambiente.

Para Dehaene (2012), o velho antagonismo entre inato e adquirido é uma armadilha, uma vez que a própria aprendizagem repousa sobre uma maquinaria inata e rígida. Para ele, a natureza humana tem limites, sendo a aprendizagem limitada, não aceitando “[...] a imagem de um cérebro virgem, infinitamente maleável que se contentaria em absorver os dados de seu ambiente cultural. Com toda evidência, o adquirido se apoia no inato.” (DEHAENE, 2012, p.19-20). Analisando o processo da leitura pelo cérebro, o autor defende a hipótese da “reciclagem neuronal”, mostrando, com base na teoria evolucionista que compara o cérebro do homem com o de outros primatas, que o homem não possuía a capacidade de leitura. O que houve foi uma adaptação do cérebro. É a plasticidade sináptica que autoriza uma reconversão parcial da arquitetura do córtex visual dos primatas ao caso particular colocado pelo reconhecimento das letras e das palavras.

Apesar dessas polêmicas (inato vs adquirido, mente vs corpo), as ciências cognitivas reconhecem o papel conjunto da natureza e da cultura na percepção, pois o espírito (a consciência) não se constrói a partir de cima (idealismo), mas a partir de baixo (relacionado com o corpo). “A consciência requer um corpo e uma mente em conjunto [...]: talvez a consciência seja primeiramente sensoria; talvez seja primeiramente mental.” (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 2001, p.155).

Por muito tempo houve a oposição entre biológico e cultural, natureza e cultura, mas o papel da neurociência contemporânea tem sido demonstrar “[...] que no homem, o cultural não pode ser pensado sem o biológico e que o cerebral não existe sem uma impregnação poderosa do ambiente.” (CHANGEUX, 2012, p.9).

Após discorrer sobre as ciências cognitivas, é necessário observar as influências delas sobre a linguística cognitiva, sobretudo o conceito de categorização, que será importante na semiótica cognitiva.

## **Linguística cognitiva**

Nos anos 70, as ciências cognitivas consideraram o espírito como uma máquina computacional. Assim, a cognição seria um processo que funcionaria semelhante a uma máquina programada para receber e produzir informação de maneira biologicamente determinada. Como uma forma de encontrar outras alternativas para esse paradigma da mente como uma máquina, surgem teóricos da linguística cognitiva (LC).

Atualmente, como a linguística se vale das contribuições das ciências cognitivas, é cada vez mais comum ouvirmos expressões como “linguística cognitiva”, “gramática cognitiva”, “semântica cognitiva”, “semiótica cognitiva”. Ocupando-se dos princípios básicos da construção do significado, a LC defende a ideia de que o sentido é construído cognitivamente, daí a razão pela qual coloca em correspondência linguagem e operações cognitivas, considerando as operações mentais subjacentes ao uso da linguagem. De fato, uma parte importante dos trabalhos da LC se refere à dimensão semântica da linguagem, por isso às vezes a LC é chamada “semântica cognitiva”.

Talvez por conta de seu duplo objeto (linguagem e cognição), de caráter complexo e interdisciplinar, a LC ainda permanece dispersa, carecendo de uma real unificação de seus resultados. “Mais que um real modelo articulado, ela constitui uma corrente que agrupa um conjunto de trabalhos em perspectivas e postulados comuns.” (GUIGNARD, 2012, p.62-63, tradução nossa). Pela sua pluralidade, a LC deve responder às exigências complexas da linguagem, da cognição e dos fenômenos categoriais (GUIGNARD, 2012).

Embora a iniciativa que colocaria a Linguística entre as ciências cognitivas tenha como marco a obra do norte-americano Noam Chomsky (ROSA, 2010), a LC estabelece-se nos anos de 1980 nos EUA como uma reação à gramática gerativa, adotada por um grupo de estudiosos insatisfeitos com a semântica chomskyana: George Lakoff, Ronald Langacker, Leonard Talmy, Charles Fillmore, Gilles Fauconnier.

Ainda que esses autores tenham rompido com a perspectiva gerativa, eles continuam com um compromisso cognitivo. Enquanto a teoria gerativa propunha o módulo cognitivo da linguagem independentemente de outros módulos cognitivos (como raciocínio matemático, percepção, etc.), a LC “[...] adota uma perspectiva não modular, que prevê a atuação de princípios cognitivos gerais compartilhados pela linguagem e outras capacidades cognitivas, bem como a interação entre os módulos da linguagem, mais especificamente, entre estrutura linguística e conteúdo conceptual.” (FERRARI, 2011, p.14).

O que a perspectiva não modular nos diz é que “[...] a linguagem não é uma faculdade autônoma em relação às outras faculdades humanas como a visão, a audição, a memória, a capacidade de pensar e de se emocionar.” (ABREU, 2010, p.9-10). A linguagem é, antes, um sistema complexo e integrado.

Substituindo a perspectiva não modular pela perspectiva integradora, a cognição passa a ser enraizada nas experiências sensorio-motoras e corporais. Daí a importância do corpo, essa instância proprioceptiva com a qual se ocupa a semiótica sensível. Por conta dessa ancoragem empirista e corporal, a LC está diretamente ligada ao estudo da percepção, “o lado mais ontológico e também

psicológico da semiótica” (SANTAELLA, 1993, p.16), pela ponte que estabelece entre linguagem, cérebro e o mundo natural.

**Grosso modo**, a LC parte da hipótese geral de que a linguagem se constitui a partir da capacidade cognitiva do ser humano. Com tal proposta, a LC trabalha, em geral, com os seguintes temas: categorização, teoria dos protótipos, linguagem corporificada, esquemas imagéticos, metáfora, metonímia, iconicidade, *frames*, *scripts*, *blending*, redes de integração, teoria dos espaços mentais, etc. A seguir, vamos destacar apenas um desses temas: categorização.

A categorização é um dos tópicos mais importantes da LC. Para Guignard (2012), o fenômeno de categorização ocupa um papel de interface entre linguagem e cognição. Categorizar é o processo pelo qual agrupamos entidades (no sentido lato do termo, incluindo objetos, animais, pessoas, etc.) em dadas categorias. Categorizar equivale a classificar. Assim, quando nos deparamos com algo já o enquadramos numa categoria. Ao ouvir uma música, por exemplo, categorizamos-a como rock, música clássica, samba, etc. Como observa Klinkenberg (2000), categorizar é próprio dos procedimentos científicos, que distinguem, por exemplo, viventes e não viventes; nos viventes, distingue animais e vegetais, etc.

As categorias podem ser divididas em dois grupos: categorias conceptuais e categorias linguísticas (DELBECQUE, 2008). As categorias conceptuais, que nos interessa maiormente na semiótica cognitiva, provêm da ideia de “conceito”, uma espécie de noção que temos da realidade fictícia ou real. Cada um e cada cultura perceberá peculiarmente essa realidade, construindo, em função da experiência sensível, conceitos e denominações distintas, pois “[...] uma mesma realidade pode receber nomes diferentes, conforme o ponto de vista priorizado na representação.” (BORBA, 2006, p.83).

Exemplo de denominação: o conceito de “ferradura” nas línguas (DELBECQUE, 2008, p.33): “*fer à cheval*” (francês): “ferro de cavalo”; “*horseshoe*” (inglês): “sapato de cavalo”; “*hufeisen*” (alemão): “ferro de casco”. Em francês e em inglês, o instrumento de proteção está ligado ao cavalo inteiro; em alemão, essa ligação é feita com parte do corpo. Francês e alemão destacam matéria de que é feito o instrumento; inglês, a função protetora.

Com esses exemplos, deduzimos que a categorização está ligada à cultura, pois cada comunidade apresenta categorizações diferentes, cada cultura tem uma maneira peculiar de representar ou de interpretar a realidade extralinguística. “Parece substancialmente provada a tese de que a visualização da realidade se dá, em grande parte, através de uma perspectiva que nos é proporcionada pelo grupo social no qual estamos inseridos.” (PENNA, 1982, p.169). Assim, “todo ato perceptivo é um empreendimento social” (PENNA, 1982, p.39), uma vez que ocorre dentro de modelos construídos culturalmente.



Lévi-Strauss (1997), n’*O pensamento selvagem*, mais especificamente no capítulo “A lógica das classificações totêmicas”, discorrendo sobre a taxonomia indígena altamente avançada, dotada de grande minúcia e precisão, mostra o quanto é difícil tratar da categorização: “A verdade é que *o princípio de uma classificação nunca se postula*, somente a pesquisa etnográfica, ou seja, a experiência, pode apreendê-lo *a posteriori*” (LÉVI-STRAUSS, p.75, grifo do autor). Ainda de acordo com o autor, a categorização, como sistemas conceituais que constituem meios de pensar, envolve dois tipos de dificuldades: (i) extrínsecas: não conhecemos as observações – reais ou imaginárias – dos fatos ou dos princípios que inspiram as classificações; (ii) intrínseca: a natureza polivalente de lógicas que apelam simultaneamente para vários tipos e formas de ligação. Um nome de planta, por exemplo, pode ser originário da forma da folha, da cor, do *habitat*, do tamanho, da dimensão, do sabor, do cheiro, etc. Ou seja, lógicas trabalham simultaneamente.

Quando as categorias conceituais são inscritas na língua, tornam-se “categorias linguísticas”. Podemos citar como exemplo de categorias linguísticas as categorias gramaticais: número, gênero, grau, tempo, etc. As classes de palavras (adjetivo, substantivo, verbo, etc.) também seriam outro exemplo.

Klinkenberg (2010) considera a categorização um conceito-chave na semiótica cognitiva, ao colocá-lo como sinônimo de significação (sentido articulado). Categorizar seria uma forma de tornar o descontínuo num contínuo. “Nossa finitude, face a um mundo infinito, nos obriga a tomar esse mundo finito, a fim de poder o manipular. E essa simplificação é a categorização [...], como simplificação permitindo a manipulação [...]” (KLINKENBERG, 2010, p.198, tradução nossa).

Embora a categorização possa nos ajudar na mecânica da atividade cognitiva, é preciso ter o cuidado de não fazer das categorias uma referência estanque. Já vimos a insuficiência do descontínuo (ou do discreto) quando da reformulação do quadrado semiótico. A semiótica tensiva, dando prosseguimento às discussões levantadas pelo estudo das paixões, representou uma abertura para as questões relacionadas à participação dos elementos contínuos na construção do sentido, incorporando gradações.

No quadrado semiótico, há uma semântica, primeiramente, binária formada nas relações de contrariedade, contradição e implicação. No nível discursivo, porém, há uma semântica complexa, com muitos valores. Na comparação desses dois níveis, fica fácil entender por que um texto traz possibilidades semânticas gradativas. Enquanto a abordagem intensiva traz a oposição “quente vs frio” (termos opostos em extremidades), o modelo extensivo traz termos gradativos: quente / morno / fresco / frio / glacial. Ou seja, muitas posições intermediárias. Talvez essa passagem do descontínuo ao contínuo possa nos ajudar nas futuras abordagens.



## Semiótica cognitiva

A expressão “semiótica cognitiva” nos induz a pensar no conceito de “cognição”. Aqui estamos diante de um problema, porque – ironizando a própria questão na qual se envolve nossa discussão – tudo é uma questão de percepção!

Como dito anteriormente, “cognição” (do latim *cognoscere*, conhecer) diz respeito ao conhecimento. Apesar da simplicidade da definição, a palavra “cognição” é bastante complexa, envolve escolas e pontos de vista. Em certas circunstâncias, é difícil diferenciar cognição, consciência e percepção.

No contexto pedagógico, por exemplo, “cognitivo” equivale a “intelectual”, em oposição a “afetivo”. A mesma definição segue a semiótica. Greimas (2002, p.70) considera “cognitivo” em oposição a “afetivo”. Bevidas (2000) relaciona como similares os pares sensível *versus* inteligível, afetividade *versus* cognição, sentir *versus* compreender. Petitot (1997) se refere à significação cognitiva como significação inteligível. Greimas (2000, p.374, tradução nossa), aliás, já se referia a essa dicotomia em “*L’actualité du saussurisme*” (GREIMAS, 1956) como “ordem pensada” (inteligível) e “ordem vivida” (sensível).

No caso da semiótica cognitiva, como atualmente vem sendo exigido dela na construção do sentido, essas oposições não se sustentam. Primeiro, porque em nosso cérebro só há duas entradas (VINCENT, 2010): a nervosa e a humoral. Nervosa referente aos estímulos recebidos dos órgãos receptores; humoral referente ao humor (“timia”, ou “sentir”, jargão psiquiátrico adotado pela semiótica), que regula nossas emoções.

Ambas, nervosa e humoral, regulam nossa maneira de ser, nosso “estado central flutuante” (VINCENT, 2010, p.39-40), caracterizado por três dimensões: corporal (carne); extracorporal (o mundo próprio do indivíduo) e temporal (traços acumulados ao longo de todo o desenvolvimento do indivíduo, do nascer ao morrer). Segundo, no complexo psicofísico da percepção (estímulos nervosos, memória, emoção, etc.) estão envolvidos razão e afeto, sensível e inteligível. Portanto, seria mais coerente considerar “cognição” não em meio a oposições, mas como uma expressão englobante. Como afirma Abreu (2010, p.9), “[...] cognição humana engloba a linguagem, a memória, o raciocínio lógico, as emoções e a motivação.” Assim, cognição seria sinônimo de percepção. Daí a razão pela qual a “semiótica cognitiva” também poderia se chamar “semiótica perceptiva”, como o faz Jimenez (2002, p.128), igualando os dois adjetivos, ao referir-se à representação como resultado de um “processo cognitivo ou perceptivo”.

Mas a grande incógnita que provoca a semiótica cognitiva é a questão apontada por Gibson (1950) como o problema fundamental da percepção: como ocorre a síntese da percepção, ou em termos semióticos, como se constrói o

sentido? Klinkenberg (2010, p.189, tradução nossa) faz a mesma pergunta: “qual o vínculo misterioso que se estabelece entre um sentido que parece não ter fundamento físico e os estímulos físicos provenientes do mundo exterior, estímulos que, como tais, não parecem ser revestidos de sentido?”

Para responder a essas questões devemos partir do pressuposto de que a percepção é um complexo de origens físicas ou anatômicas, fisiológicas, psicológicas, sociais e culturais. Diante dessa complexidade, a solução para encontrar respostas é imiscuir-se na interdisciplinaridade.

A proposta da semiótica cognitiva não é render-se, como critica Beividas (1996), ao fascínio das disciplinas naturais que aparentam estar próximas da explicação dos fenômenos do sentido pelas modificações sinápticas. Concordar com a hipótese da neurociência de que a matéria exerce grande influência sobre o espírito não é o mesmo que dizer que bastam dois neurônios e uma sinapse para formar um espírito. As ciências cognitivas estão cientes de que não é tão simples tornar a opaca caixa-preta da cognição uma caixa de vidro em que é possível claramente ver rodagens e engrenagens, para usar metáfora de Ganascia (1999). Os neurocientistas não sabem com exatidão quantos níveis estão envolvidos nos processos mentais, talvez os “[...] níveis moleculares, níveis celulares, níveis orgânicos (o ser como um todo) e transorgânicos (isto é, comunicação que pode ser de vários tipos).”, como sugere Edelman (1995, p.22). Como fica nítida nessa passagem, a neurociência não nega a importância do ambiente na formação de nossa consciência, uma consciência social. A importância do meio social é o que tenta mostrar Gazzaniga (1995, p.10) na sua obra *O cérebro social*: “Metaforicamente falando, nós, seres humanos, somos mais propriamente uma entidade sociológica do que uma singular entidade psicológica unificada. Possuímos um cérebro social.” A ideia de que a mente é uma construção social é verdadeira “[...] porque os nossos conceitos surgem a partir do nosso discurso e moldam o modo como pensamos.” (HARRÉ; GILLET, 1999, p.26).

A chave de acesso a fenômenos da mente ainda é um desafio. Como enfatiza Edelman (1995), em virtude das complexidades que envolvem o ser humano (mentais, históricas, sociais, etc.), o conhecimento humano não pode ser completamente redutível a qualquer descrição. O que são possíveis são apenas pressupostos para essa descrição.

O primeiro passo já foi dado pela semiótica sensível ao atribuir ao corpo importância precípua na descrição do sentido. Com esse reconhecimento, naturalmente os estudos semióticos “convidam” à explicação neurofisiológica do consenso monista, vetorizado do corpo à mente ou dos “processos *bottom-up* aos processos *top-down*” (SCHIFFMAN, 2005, 114-115).

Não se trata de passar de uma “lógica do sentido” para uma “biologia do sentido”, mas tentar conciliar as duas abordagens, como o faz as ciências cognitivas (linguística, sociologia, psicologia, neurobiologia, enfim, ciências humanas e ciências naturais), para semiotizar a percepção. Não podemos repetir o extremismo que caracterizou as dicotomias “mente-cérebro” e “inato-adquirido”. O que devemos, seguindo os princípios da diplomacia (HAAG, 2012), é transformar nossas fronteiras de clássicas fronteiras-separação em modernas fronteiras-cooperação.

A interdisciplinaridade é própria da semiótica. É claro que sua origem é marcada pelo seu enraizamento na linguística: Saussure, Brondal, Ternière, Trubetzkoy, Jakobson, Martinet, Benveniste e, sobretudo, Hjelmslev. Como diz Zilberberg (2011, p.95), “[...] por mais amplas que sejam as inflexões ocorridas, a epistemologia da semiótica greimasiana permanece, em grande medida, devedora do ensinamento de Hjelmslev.” A semiótica se vale “do pensamento *fundador* de Saussure e o pensamento *ordenador* de Hjelmslev” (ZILBERBERG, 2006, p.19, grifo do autor). Mas em seu percurso, a genealogia extensa, recebendo contribuições da antropologia (Lévi-Strauss, Propp, Dumézil), da filosofia (Husserl, Merleau-Ponty) e também de obras artísticas e literárias, como relata Tatit (2010), referindo-se às relações entre Jacques Fontanille e Marcel Proust, entre Zilberberg e as reflexões artísticas de Paul Valéry e entre Ignácio Assis Silva e Pablo Picasso e René Magritte para estudar as metamorfoses previstas nas figuras.

Por que razão a semiótica se vale tanto da interdisciplinaridade? Por ser o “manjar da nova cultura universitária”, como dizia Barthes (1984, p.131)? Talvez seja porque a semiótica não tenha um objeto que lhe seja próprio, investigando, em vez disso, áreas do conhecimento em busca de clareza e consistência. Nessa busca por aquilo que a desafia, o sentido, mais uma vez a semiótica se inspira em Saussure, que inaugura uma linguística contemporânea não mais centrada no objeto, mas no ponto de vista sobre ele.

Claro que nossa intenção aqui, ao defender a interdisciplinaridade, não é transformar a semiótica num “*Jack of all trades*” das ciências, e sim buscar disciplinas “que permitam preencher lacunas incômodas e avançar em direção à descoberta” (PAIS, 1976, p.VII-VIII), afinal, “a convivência interdisciplinar não é um charme de boa vizinhança, mas condição de sobrevivência das teorias” (BEIVIDAS, 2002, p.16). Ora, não se trata de soltar as rédeas, não significa que transformaremos as ciências humanas numa ciência biológica. O caminho proposto não é introduzir o complexo psicofísico das ciências cognitivas na semiótica, mas antes o contrário, a semiótica nas ciências naturais para dar uma contribuição especificamente linguística a um domínio que não é nosso. Como sugere o próprio Greimas (1995, p.123), seria salutar a “injeção metodológica” das ciências da linguagem “[...] em domínios onde o seu papel

permanece inexistente, desconhecido ou sub-avaliado.” Ele inclusive cita, como exemplo, a contribuição que a semiótica poderia dar às pesquisas em inteligência artificial.

Assim, no lugar de uma interdisciplinaridade concebida como mera justaposição, a meta é abordar problemáticas comuns – afinal, a percepção não é um problema só da neurociência, mas também da semiótica na medida em que interfere na construção do sentido – por meio de um instrumento metodológico coordenador: a semiótica.

Por isso, olhar com outras lentes as “ontologias regionais” (BEIVIDAS, 2000, p.35) recortadas pelas disciplinas não significa abandonar a origem linguística. Para evitar o risco do amadorismo, a solução é tomar a semiótica como instrumento metodológico coordenador, como sugere Greimas (1995), e permanecer restrito ao papel de “escrutador da linguagem” (LAPAIRE, 2008, p.10). Como afirma Pais (2000), toda pesquisa inter ou multidisciplinar compreende uma ou duas disciplinas dominantes que definem o ponto de vista de que parte. No caso da semiótica cognitiva, envolvida com a complexidade da percepção, a dominante será a linguística. Por isso, é preciso conservar os conceitos e métodos semióticos e tomar a estrutura da língua como ponto de partida dos raciocínios sobre outros domínios. É o que procuraremos adotar ao propor uma semiose da percepção, como veremos à frente.

### Semiotizando a percepção

Para aplicar os princípios da semiótica ao estudo da percepção, propomos, no Quadro 1, como método norteador o esquema da semiose da percepção.

**Quadro 1** – Esquema da semiose da percepção

PE						PC = percepção
Texto (exteroceptivo)		Sensação (proprioceptivo)		Representação mental (interoceptivo)		
PE	PC	PE	PC	PE	PC	

**Fonte:** Elaboração própria.

Tal esquema se baseia no conceito hjelmsleviano (HJELMSLEV, 1975, p.121) de “semiótica conotativa”, um signo complexo que surge a partir de uma semiótica denotativa (junção de expressão e conteúdo) que se torna em sua totalidade o PE de uma nova semiótica, com novo PC. “Diremos, pois, que um sistema conotado é um sistema cujo plano de expressão é, ele próprio, constituído por um sistema de significação.” (BARTHES, 1975, p.95).

## Quadro 2 – Esquema da conotação

Significante		Significado
Significante	Significado	

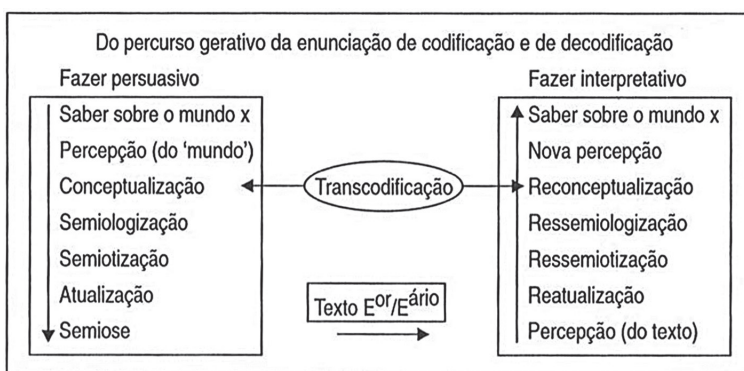
**Fonte:** Elaboração própria.

Ainda que o estudo da percepção, como observamos anteriormente, envolva os fatos da linguagem, esse conjunto heteróclito, ou seja, a interface entre língua, sujeito, sociedade, cultura e história, partimos de um esquema semiótico para, guiado pela imanência, tratar da transcendência, afinal

[...] a teoria linguística, por necessidade interna, é levada a reconhecer não apenas o sistema linguístico em seu esquema e seu uso [...], mas também o homem e a sociedade humana presentes na linguagem e, através dela, a atingir o domínio do saber humano em sua totalidade. (HJELMSLEV, 1975, p.133).

O esquema proposto também é baseado no “Percurso gerativo da enunciação de codificação e de decodificação” de Pais (2000, p.28), mais especificamente no percurso do fazer interpretativo do enunciatário (Figura 1):

**Figura 1** – Percurso gerativo da enunciação enunciador-enunciatário



**Fonte:** Pais (2000, p.28).

Podemos simplificar esse percurso, reformulando-o da seguinte forma:

- (i) percurso do enunciador: *episteme* (conjunto de percepções), percepção e texto (semiose);
- (ii) percurso do enunciatário: texto (semiose), percepção e *episteme* (conjunto de percepções).

O modelo de Pais (2000) nos ajuda a entender o quanto a linguagem se estabelece num funcionamento cíclico. O texto forma a percepção e esta, por sua vez, o texto. Como diz Gregolin et al. (2001, p.65), “[...] o autor é sempre um leitor que se apropria de textos para compor um novo texto.” Essa é a razão pela qual, numa abordagem enunciativa, é possível construir tanto as imagens do enunciador e do enunciatário do texto, uma vez que, possuindo o texto um caráter significativo e comunicativo, “não se pode falar em significação se ela não é decorrente de uma interlocução”, pois um texto “[...] só adquire sentido na medida em que é dirigido a um outro sujeito que, pelo fato de ser o destinatário da mensagem, nele interfere.” (CORTINA, 2006, p.27). Como diz Bakhtin (1992, p.113), “[...] toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém.”

O esquema da semiose da percepção aqui proposto é uma tentativa de esboçar uma possível arquitetura global da cognição, descrevendo a percepção como o conteúdo sincrético resultante das instâncias exteroceptiva, propioceptiva e interoceptiva. Todas essas instâncias se inter-relacionam para gerar uma percepção. Assim, o sentido é fruto de um sincretismo perceptivo: propriedades físicas (som, imagem, texto, cheiro), memória, etc.

Anteriormente, usamos a tríade exteroceptivo-proprioceptivo-interoceptivo para nos referir às três macrofases (ou abordagens) da semiótica. Valemo-nos, agora, da mesma tríade não mais para empregá-la na descrição de fases históricas ou metodológicas, mas para incluí-la como instâncias da semiotização do sistema perceptivo.

- (i) Plano da expressão:
  - instância exteroceptiva: texto
  - instância propioceptiva: sensação
  - instância interoceptiva: representação mental
- (ii) Plano do conteúdo sincrético:
  - síntese (multimídia ou sincrética) da percepção

A primeira instância (exteroceptiva), tomando o texto como ponto de partida, seria a “provocadora” de toda atividade cognitiva. Lembrando que para a semiótica o texto, resultado da união entre PE e PC, “[...] não se refere apenas a textos linguísticos, como se costuma pensar, mas a tudo que for *tecido* por um conjunto de leis (a explicitar em cada caso) e materializado numa ordem sensitiva qualquer (visual, auditiva, tátil...)” (TATIT, 2011, p.132, grifo do autor). A instância da sensação (proprioceptiva), por meio do corpo, seria a responsável em promover a ponte entre o exteroceptivo e o interoceptivo: o sentido procede dos sentidos. Não é nenhuma novidade hoje em semiótica a importância do

corpo na apreensão do sentido, pois desde “Semiótica das paixões” (lançado em 1991) que se destaca a mediação do corpo no sentido. É o corpo que “[...] torna o sensível sentido, [...] que nos dá a certeza imediata de nossa existência no mundo.” (DORRA, 1997, p.187, tradução nossa). Mas o problema é que tal abordagem ainda é insuficiente, afinal, aborda o sensível de forma periférica (mais ligado às sensações), quando na verdade para compreender plenamente a construção desse sentido dependemos do domínio cognitivo. Daí a necessidade de avançarmos em direção ao sistema central: a instância interoceptiva. Como diz Klinkenberg (2010, p.189-190, tradução nossa), “a tese da semiótica cognitiva é que sentido e cognição estão estreitamente ligados”. A síntese perceptiva, diretamente ligada à categorização, é o descontínuo extraído do contínuo, é formada pela reunião da totalidade das instâncias: (i) texto (informações provenientes dos receptores periféricos; (ii) sensação (apreende o texto e o converte em estímulos); (iii) representação mental (memória, experiências, emoção, razão).

O conceito de “representação mental” serve para excluir qualquer tipo de hipótese de que a atividade cognitiva é o resultado de uma mera decodificação de estímulos físicos, tratando a mente de forma estática, destituída de qualquer vínculo histórico com seu próprio passado, pacientemente à espera de novo estímulo físico, proveniente do mundo exterior, para decodificar a informação. Pelo contrário, a cognição, mesmo diante de um estímulo sensorial primário, envolve a combinação de vários fatores (NICOLELIS, 2011), daí a razão pela qual a caracterizamos como sincrética:

- (i) estado dinâmico interno do cérebro no momento do encontro com novo estímulo;
- (ii) história evolutiva e perceptual acumulada que resume os múltiplos encontros prévios do sistema nervoso com estímulos semelhantes e distintos;
- (iii) habilidade adaptativa do cérebro, que lhe permite modificar suas expectativas internas a partir do encontro com uma nova experiência perceptual;
- (iv) valor emocional associado ao estímulo.

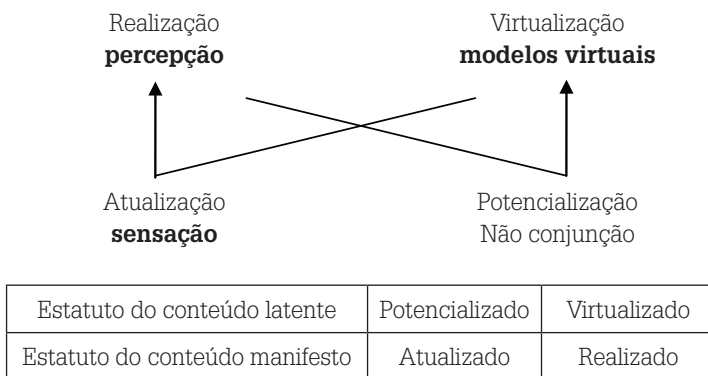
É por essa razão que, com base nas três instâncias, podemos dizer que o sentido (percepção ou categorização) de um texto é regido e influenciado por três fatores:

- (i) sensação: a percepção varia segundo os aparelhos sensoriais.
- (ii) representação mental: aqui estaríamos perto daquilo que Klinkenberg (2010, p.200) chama ideologia, “[...] uma categorização útil a um certo grupo social, e que esse grupo tenta impor a toda comunidade semiótica em função de seus próprios interesses.”

(iii) atenção ou interesse: atuando como o gerenciador central, a atenção promove uma seleção daquilo que nossos sentidos recebem. “A capacidade atencional permite que o ser humano mantenha presente (na consciência) o objetivo, os dados necessários e as estratégias do processamento para alcançar o objetivo final.” (JOU, 2001, p.22). A atenção seria um mecanismo cognitivo controlador de outros mecanismos. Durante nosso estado de consciência, algo domina: é nossa “consciência focal” (FIUZA, 2011, p.142), coordenada pela atenção. Há dois tipos de atenção (FIUZA, 2011): (a) atenção automática: o que salta à vista, algo novo que surge (por exemplo, um bicho correndo na rua, a sirene do bombeiro); (b) atenção voluntária: quando buscamos, por exemplo, um objeto no meio de tantos outros, um mecanismo de busca, etc.

Esses fatores que influenciam a percepção nos ajudam a entender o ciclo da percepção, a exemplo do que mostra o “Percurso gerativo da enunciação de codificação e de decodificação.” de Pais (2000, p.28) em relação ao funcionamento cíclico da linguagem. A percepção é uma atualização do sentido, é uma reconstrução do sentido. Se a percepção é percepção da percepção, são nossas experiências sensoriais que alimentam e modificam (atualizam) nossas representações mentais. Assim, percepção é a passagem de um estado de virtualização (representações mentais), passando pela atualização (sensação), até chegar à realização (percepção).

**Figura 2 – Modos de existência**



**Fonte:** Elaboração própria.

O que os estudos da percepção tentam mostrar é que o sentido não se constitui apenas da transmissão de impulsos nervosos pelo sistema sensorial a regiões específicas do cérebro. Há muito a ser descoberto! O estudo da percepção parece nos deixar de mãos vazias, como se tudo que tentamos agarrar se desliza por entre os dedos, deixando-nos com a impressão de que não há nada a agarrar. Então, ressurge a questão: como estudar a percepção?



Podemos comparar o problema desse “espectro” com a enunciação. A enunciação, um complexo psicológico-social-histórico-linguístico, sendo, na perspectiva da semiótica, uma realidade pressuposta, só pode ser acessada pelo enunciado. Da mesma forma, o complexo da percepção só pode ser acessado pelo texto (“tábua”, onde ficam gravadas nossas experiências) e pelas sensações que o apreendem.

A semiótica ficou por muito tempo na “significação primária” (sentido textual), uma descrição de natureza universal e formulada em padrões algorítmicos. Até o nível intertextual, ela consegue oferecer instrumentos eficazes (Percurso Gerativo para o nível textual; níveis de pertinência do PE de Fontanille (2011) e teoria dos interpretantes de Edward Lopes). Porém, se até o nível intertextual foi possível fazer “cálculos”, o grande problema é o sentido perceptivo, as “significações secundárias” a que se refere Courtés (1995, p.144), já apontado por Gibson (1950) sobre a síntese da percepção. Há procedimentos e esquemas, mas tudo de forma um tanto dispersa. Talvez esse seja o grande desafio hoje da semiótica.

Nessa escala ascendente de liberdade, nos termos de Jakobson (1973), do sentido lexical ao perceptivo, há uma diminuição das possibilidades de formalização do significado. Em todos os níveis estão presentes as dimensões do sistema, do sujeito e da história, os três lugares do sentido referidos por Mari (2008), mas nos níveis mais elevados a incidência dessas dimensões é mais direta, daí a dificuldade de sistematização.

Assim, no nível perceptivo, todos os demais níveis estão pressupostos, afinal, a cognição pressupõe um ser falante, social, cultural, histórico. Da mesma forma que um ginasta reúne várias habilidades (força, flexibilidade, coordenação motora, estado mental, etc.), um texto é composto de vários elementos: sistema, sujeito, história, cultura, uma vez que “o material de uma obra não é a obra” (FLOCH, 2004, p.154, tradução nossa), mas toda sua complexidade envolvida.

Achar uma fórmula para sistematizar o nível perceptivo é o mesmo que encontrar uma solução para acabar com a crise mundial. Nossa proposta não é essa. Temos consciência de nossas limitações.

## **Considerações finais**

Creemos que, na semiótica sensível, o problema da percepção, referido por Gibson<sup>5</sup>, constitui uma grande questão a ser resolvida pela semiótica.

---

<sup>5</sup> “Se tudo o que percebemos nos chega mediante a estimulação dos nossos órgãos sensoriais, e se, apesar disso, certas coisas não têm contraparte na estimulação, é necessário assumir que estas últimas são, de algum modo, sintetizadas. Como essa síntese ocorre é o problema da percepção.” (GIBSON, 1950, p.24, tradução nossa).

O cientista é assim levado, naturalmente, a dedicar-se aos projetos interdisciplinares, terreno a um tempo fértil e escorregadio, em que mal se delineiam as fronteiras – se é que na realidade existem –, buscando nas disciplinas afins a fundamentação epistemológica, a instrumentação metodológica e a complementação dos modelos, que permitem preencher lacunas incômodas e avançar em direção à descoberta. (PAIS, 1976, p.VII-VIII).

Haja vista o percurso teórico da semiótica, entremeada com a interdisciplinaridade, o excerto supracitado aponta um caminho para a resolução desse impasse. Esse caminho poderia estar na relação da semiótica com os estudos cognitivos. Sendo a semiótica o “farol das ciências”, parafraseando Bouquet (2009), deve ela se encarregar de tudo que toca à construção do sentido, intimamente ligado à percepção.

Por isso, nesta nossa pesquisa, em vez de ficarmos restritos ao relato dos desenvolvimentos daquilo que vem sendo chamado de “semiótica cognitiva” (que segue tendência de grande crescimento devido às influências das ciências cognitivas, uma preocupação atual), esboçamos uma forma preliminar de entender o problema da percepção sugerindo o “esquema da semiose da percepção”.

Inspirada na sugestão de Greimas – de introduzir a semiótica em outros domínios – e com base em algumas propostas especificamente semióticas que estudam a percepção (KLINKENBERG, 2000, 2010; PAIS, 2000; PETITOT, 1997; OUELLET, 1994, 1997), a semiótica cognitiva desponta, para tomar profeticamente as últimas palavras que Greimas empregou no prefácio de sua tese de doutorado em 1948, como “uma pedra à obra gigantesca que espera os futuros pesquisadores” (GREIMAS, 2000, p.8, tradução nossa).

SILVA, F. M. da. A proposal for the study of perception: around the cognitive semiotics. *Alfa*, São Paulo, v.59, n.3, p.471-500, 2015.

- *ABSTRACT: In five decades of scientific project, the French semiotics follows the path predicted by Hjelmslev (1975, p.132-133), enrolled in the last words of “Prolegômenos ...”: the transition from immanence to transcendence, both governed by immanence. Within its short history, there are three “approaches” in the development of their methodologies: intelligible, sensitive and cognitive. In the intelligible methodology, prevails the formalism of meaning generative trajectory; in the sensitive one, the incorporation of a body that feels; in the cognitive methodology, finally, there is the need to move from a flesh body to a cognitive body, introducing the cognitive activity of the individual in the apprehension of sense. Based on the theoretical tools of French semiotics and taking the nomenclature “cognitive semiotics”, used by some authors as Klinkenberg (2000, 2001, 2010), this paper aims to address the problem of perception, continuing with the discussions of sensitive semiotics to understand how the*

*meaning is constructed through the perspective of the cognitive approach. Thus, integrating the intelligible sensitive and cognitive approaches, it is proposed the "perception semiosis scheme" to understand the meaning construction process.*

- **KEYWORDS:** *Sensitive semiotics. Cognitive semiotics. Perception.*

## REFERÊNCIAS

AAMODT, S.; WANG, S. **Bem-vindo ao seu cérebro**. Tradução de Mirtes Frange de Oliveira Pinheiro. São Paulo: Cultrix, 2009.

ABREU, A. S. **Linguística cognitiva: uma visão geral e aplicada**. Cotia: Ateliê, 2010.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6.ed. Tradução de Michel Lahud e Yara Fratesch Vieira. São Paulo: Hucitec, 1992.

BARTHES, R. **O óbvio e o obtuso**. Tradução de Isabel Pascoal. Lisboa: 70, 1984.

\_\_\_\_\_. **Elementos de semiologia**. Tradução de Izidoro Blikstein. 4.ed. São Paulo: Cultrix, 1975.

BEIVIDAS, W. **Inconsciente et verbum: psicanálise, semiótica, ciência, estrutura**. 2.ed. São Paulo: Humanitas, 2002.

\_\_\_\_\_. Semiótica e psicanálise: o gerativo e o genético. In: PINO, D. del (Org.). **Semiótica: olhares**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000. p.33-43.

\_\_\_\_\_. Do sentido ao corpo: semiótica e metapsicologia. In: SILVA, I. A. (Org.). **Corpo e sentido: a escuta do sensível**. São Paulo: Ed. da UNESP, 1996. p.119-133.

BEYAERT-GESLIN, A. La couleur, la profondeur, les sensations: quelques intérieurs de Matisse. In: HÉNAULT, A.; BEYAERT, A. (Éd.). **Ateliers de sémiotique visuelle**. Paris: PUF, 2004. p.209-224.

BORBA, F. S. Léxico e herança social. In: MARCHEZAN, R. C.; CORTINA, A. (Org.). **Os fatos da linguagem, esse conjunto heteróclito**. Araraquara: Laboratório Editorial; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. p.81-96.

BOUQUET, S. De um pseudo-saussure aos textos saussurianos originais. Tradução de Roberto Leiser Baronas e Vanice Maria de Oliveira Sargentini. **Letras & Letras**, Uberlândia, v.1, n.25, p.161-175, 2009.

BRODEN, T. F. Avant-dire: A. J. Greimas et la linguistique française. In: GREIMAS, A. J. **La mode en 1830: langage e société: écrits de jeunesse**. Paris: PUF, 2000. p.XXVII-XLIV.

CHANGEUX, J.-P. Prefácio. In: DEHAENE, S. **Os neurônios da leitura:** como a ciência explica a nossa capacidade de ler. Tradução de Leonor Scliar-Cabral. Porto Alegre: Penso, 2012. p.9-14.

CORTINA, A. **Leitor contemporâneo:** os livros mais vendidos no Brasil de 1966 a 2004. 2006. 259f. Tese (Livre-docência em Linguística e Língua Portuguesa) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2006.

COURTÉS, J. **La sémiotique du langage.** Saint-Germain-du-Puy: Armand Colin, 2005.

\_\_\_\_\_. **Du lisible au visible:** analyse sémiotique d'une nouvelle de Maupassant, d'une bande dessinée de B. Rabier. Bruxelles: De Boeck Université, 1995.

CYRULNIK, B. **O nascimento do sentido.** Tradução de Ana Maria Rabaça. Lisboa: Instituto Piaget, 1995.

DARWIN, C. **A origem das espécies.** Tradução de John Green. São Paulo: Claret, 2008.

DEHAENE, S. **Os neurônios da leitura:** como a ciência explica a nossa capacidade de ler. Tradução de Leonor Scliar-Cabral. Porto Alegre: Penso, 2012.

DELBECQUE, N. **Linguística cognitiva:** compreender como funciona a linguagem. Tradução de Fernanda Oliveira. Lisboa: Instituto Piaget, 2008.

DORRA, R. Le soufflé et le sens. Traduit de l'espagnol par Eric Landowski. In: LANDOWSKI, E. (Dir.). **Lire Greimas.** Limoges: Pulim, 1997. p.185-201.

EDELMAN, G. M. **Mais vasta do que o céu:** o dom fenomenal da consciência. Tradução de Jorge Falcão Barbosa e Madalena Falcão Barbosa. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2005.

\_\_\_\_\_. **Biologia da consciência:** as raízes do pensamento. Tradução de Jorge Domingues Nogueira. Lisboa: Instituto Piaget, 1995.

FERRARI, L. **Introdução à linguística cognitiva.** São Paulo: Contexto, 2011.

FIORIN, J. L. Três questões sobre a relação entre expressão e conteúdo. **Itinerários,** Araraquara, nesp., p.77-89, 2003.

\_\_\_\_\_. **Elementos de análise do discurso.** 8.ed. São Paulo: Contexto, 2000.

FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. **Para entender o texto:** leitura e redação. 10.ed. São Paulo: Ática, 1995.

FIUZA, R. M. **A consciência:** uma viagem pelo cérebro. Rio de Janeiro: Di Livros, 2011.

FLOCH, J.-M. Quel est le statut énonciatif de la création artistique? et comment l'énoncer? In: HÉNAULT, A.; BEYAERT, A. (Éd.). **Ateliers de sémiotique visuelle**. Paris: PUF, 2004. p.153-169.

FONTANILLE, J. **Corps et sens**. Paris: PUF, 2011.

FONTANILLE, J.; ZINNA, A. (Dir.). **Les objets au quotidien**. Limoges: Pulim, 2005.

GANASCIA, J.-G. **As ciências cognitivas**. Tradução de Alexandre Emilio. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.

GAZZANIGA, M. S. **O cérebro social: à descoberta das redes do pensamento**. Tradução de Maria João Reis. Lisboa: Instituto Piaget, 1995.

GIBSON, J. J. **The perception of the visual world**. Boston: Houghton M. Company, 1950.

GREGOLIN, M. R. V. et al. (Org.). **Análise do discurso: entornos do sentido**. Araraquara: Laboratório Editorial; São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2001.

GREIMAS, A. J. **Da imperfeição**. Prefácio e tradução de Ana Claudia de Oliveira. Apresentações de Paolo Fabbri, Raúl Dorra, Eric Landowski. São Paulo: Hacker Editores, 2002.

\_\_\_\_\_. **La mode en 1830**. Préface de Michel Arrivé. Paris: PUF, 2000.

\_\_\_\_\_. Novos desenvolvimentos nas ciências da linguagem. In: OLIVEIRA, A. C.; LANDOWSKI, E. (Ed.). **Do inteligível ao sensível: em torno da obra de Algirdas Julien Greimas**. São Paulo: EDUC, 1995. p.115-125.

\_\_\_\_\_. L'énonciation (une posture épistémologique). **Significação: revista brasileira de semiótica**, Ribeirão Preto, n.1, p.9-25, 1974.

\_\_\_\_\_. **Semântica estrutural: pesquisa de método**. Tradução de Haquira Osakabe e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix: EDUSP, 1973.

\_\_\_\_\_. Analyse du contenu: comment définir les indéfinis? (Essai de description sémantique). **Études de linguistique appliquée**, Paris, n.2, p.110-125, 1963.

\_\_\_\_\_. L'actualité du saussurisme (à l'occasion du 40<sup>e</sup> anniversaire de la publication du Cours de linguistique générale). **Le français moderne**, Paris, n.24, p.191-203, 1956.

GUIGNARD, J.-B. **Les grammaires cognitives: une épistémologie**. Toulouse: Press Universitaires du Mirail, 2012.

HAAG, C. Embaixadores do sertão. **Pesquisa Fapesp**, São Paulo, n.195, p.84-87, jun. 2012.

HARRÉ, R.; GILLETT, G. **A mente discursiva**: os avanços na ciência cognitiva. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: ARTMED, 1999.

HJELMSLEV, L. **Prolegômenos a uma teoria da linguagem**. Tradução de J. Teixeira Coelho Netto. São Paulo: Perspectiva, 1975.

JAKOBSON, R. **Linguística e comunicação**. Tradução de Isidoro Blikstein e José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 1973.

JIMENEZ, M. **A psicologia da percepção**. Tradução de António Viegas. Lisboa: Piaget, 2002.

JOU, G. I. **As habilidades cognitivas na compreensão da leitura**: um processo de intervenção no contexto escolar. 2001. 202 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

KLINKENBERG, J.-M. La plasticité des catégories (1. Les catégories iconiques). In: COSTANTINI, M. (Dir.). **La sémiotique visuelle**: nouveaux paradigmes. Paris: L'Harmattan, 2010. p.189-204.

\_\_\_\_\_. Pour une sémiotique cognitive. **Linx**, Nanterre, n.44, p.133-147, 2001.

\_\_\_\_\_. **Précis de sémiotique générale**. 1<sup>re</sup> publication. Louvain-la-Neuve (Belgique): De Boeck Université, 2000.

LAPAIRE, J.-R. Prefácio. In: DELBECQUE, N. **Linguística cognitiva**. Tradução de Fernanda Oliveira. Lisboa: Instituto Piaget, 2008. p.7-10.

LECOURT, D. Introdução. In: CYRULNIK, B. **O nascimento do sentido**. Tradução de Ana Maria Rabaça. Lisboa: Instituto Piaget, 1995. p.7-23.

LÉVI-STRAUSS, C. **O pensamento selvagem**. Tradução Tânia Pellegrini. 2.ed. Campinas: Papirus, 1997.

LOPES, I. C.; ALMEIDA, D. C. (Org.). **Semiótica da poesia**: exercícios práticos. São Paulo: Annablume, 2011.

MARI, H. **Os lugares do sentido**. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

MATORÉ, G. **La méthode en lexicologie**: domaine français. Paris: Didier, 1953.

NICOLELIS, M. **Muito além do nosso eu**: a nova neurociência que une cérebro e máquinas – e como ela pode mudar nossas vidas. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

OLIVEIRA, S. R. R. e. **Imagem também se lê**. São Paulo: Edições Rosari, 2009.

OUELLET, P. (Dir.). **Action, passion et cognition**: d'après A. J. Greimas. Québec: Nuit Blanche Éditeur; Limoges: PULim, 1997.

\_\_\_\_\_. La sémiotique cognitive: les sciences de l'esprit entre la nature et la culture. **Sémiotiques**, Paris, n.6-7, p.137-159, 1994.

PAIS, C. T. Semântica cognitiva, noêmica, semântica lexical e semiótica das culturas. In: PINO, D. del (Org.). **Semiótica: olhares**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000. p.9-31.

\_\_\_\_\_. Monografias de semiótica e linguística. In: GREIMAS, A. J. **Semiótica do discurso científico e da modalidade**. Prefácio e tradução de Cidmar Teodoro Pais. São Paulo: DIFEL: SBPL, 1976. p.VII-IX.

PENNA, A. G. **Percepção e realidade**: introdução ao estudo da atividade perceptiva. 3.ed. Rio de Janeiro: Mercúrio Star, 1982.

PESSOA, F. **Livro do desassossego**: composto por Bernardo Soares. Organização de Richard Zenith. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

PETITOT, J. Sémiotique cognitive et phénoménologie de la perception: sens morphologique et sens herméneutique de la petite phrase de Vinteuil. In: OUELLET, P. (Dir.). **Action, passion et cognition**: d'après A. J. Greimas. Québec: Blanche; Limoges: PULim, 1997. p.129-152.

PIETROFORTE, A. V. **O discurso da poesia concreta**: uma abordagem semiótica. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2011.

ROSA, M. C. **Introdução à (bio)linguística**: linguagem e mente. São Paulo: Contexto, 2010.

SANTAELLA, L. **Percepção**: fenomenologia, ecologia, semiótica. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

\_\_\_\_\_. **A percepção**: uma teoria semiótica. São Paulo: Experimento, 1993.

SCHIFFMAN, H. R. **Sensação e percepção**. Tradução de Luís Antônio Fajardo Pontes e Stella Machado. 5.ed. Rio de Janeiro: LTC, 2005.

TATIT, L. **Musicando a Semiótica**: ensaios. 2.ed. São Paulo: Annablume, 2011.

\_\_\_\_\_. **Semiótica à luz de Guimarães Rosa**. São Paulo: Ateliê, 2010.

VARELA, F. J.; THOMPSON, E.; ROSCH, E. **A mente corpórea**: ciência cognitiva e experiência humana. Tradução de Joaquim N. Gil e Jorge de Sousa. Lisboa: Piaget, 2001.

VINCENT, J.-D. **Viagem extraordinária ao centro do cérebro**. Tradução de Rejane Janowitz. Rio de Janeiro: Rocco, 2010.

ZILBERBERG, C. **Elementos de semiótica tensiva**. Tradução de Ivã Carlos Lopes, Luiz Tatit e Waldir Bevidas. São Paulo: Ateliê, 2011.

\_\_\_\_\_. **Razão e poética do sentido.** Tradução de Ivã Carlos Lopes, Luiz Tatit e Waldir Bevidas. São Paulo: EDUSP, 2006.

Recebido em novembro de 2013.

Aprovado em fevereiro de 2014.



# ANÁLISE ARGUMENTATIVA DE UM ACÓRDÃO: QUADRO INSTITUCIONAL, *DOXA* E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS EM UM GÊNERO JUDICIAL

Maysa de Pádua Teixeira PAULINELLI\*  
Adriana dos Reis SILVA\*\*

- **RESUMO:** Neste artigo, propomos a elaboração de uma análise linguístico-discursiva de um acórdão, produzido no interior de um processo criminal instaurado para apurar suposta prática de aborto voluntário por uma mulher. Para isso, apoiamos-nos principalmente nos constructos teóricos de Amossy (2006), de estudo da argumentação no discurso, em paralelo com a Teoria da Argumentação de Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996), conhecida como Nova Retórica. Ao emprendermos essa análise, objetivamos a compreensão do objeto de pesquisa em sua estrutura argumentativa, buscando identificar e correlacionar aspectos como o quadro institucional que modela o exercício da argumentação nesse proferimento, os canais de entrada dos elementos dóxicos, as manifestações de heterogeneidade mostrada, a presença das representações sociais, a construção e a circulação de imagens de si e do outro no discurso e os processos de estereotipia. Concluimos que o gênero acórdão está sujeito a um quadro de fortes restrições genéricas e institucionais, que modela e determina as condições do dizer. Concluimos, ainda, que se trata de um gênero formado a partir de vozes provenientes do próprio campo jurídico (discurso da norma, discurso da ciência do Direito e discursos produzidos em outros tribunais), e de elementos dóxicos circulantes no meio social. Portanto, por mais que se postule uma pretensa neutralidade das instâncias julgadoras diante dos casos que lhes são submetidos, esse é um ideal inatingível, pois os membros do judiciário também estão sujeitos às crenças compartilhadas, às ideias recebidas, aos estereótipos circulantes, como qualquer outro sujeito que viva em dada sociedade, em certo momento histórico.
- **PALAVRAS-CHAVE:** Análise do discurso. Discurso jurídico. Argumentação. *Doxa*. Representações sociais.

## Introdução

Neste artigo, propomos a elaboração de uma análise linguístico-discursiva de um acórdão<sup>1</sup> produzido no interior de um processo judicial, instaurado para a apuração de suposto crime de aborto.

---

\* Doutorado em Letras. PUC Minas – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-graduação em Letras. Belo Horizonte – MG – Brasil. 30535-901 – maysapadua@yahoo.com.br

\*\* Doutorado em Letras e Linguística. PUC Minas – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-graduação em Letras. Belo Horizonte – MG – Brasil. 30535-901 – adrianasier@yahoo.com.br

<sup>1</sup> No período de realização da pesquisa, o acórdão analisado encontrava-se disponível no site do Tribunal de Justiça de Minas Gerais <<http://www.tjmg.jus.br>>, entretanto tal acórdão não está mais disponível para consulta (MINAS GERAIS, 2009).

O acórdão configura-se como um gênero discursivo próprio do domínio jurídico. Tem natureza argumentativa e decisória, pois encerra determinada etapa de um processo, e caracteriza-se por sua natureza marcadamente dialógica, por compor uma rede entremeadada pelas vozes dos sujeitos que atuaram na tramitação dos autos na primeira e na segunda instâncias da Justiça (acusação, defesa e julgamento, testemunhas, ré). Contém ainda as vozes da legislação, da ciência do Direito e dos julgamentos produzidos em outros tribunais.

Para a análise linguístico-discursiva aqui proposta, apoiamo-nos nos estudos de Aristóteles (1998), especialmente no que diz respeito aos *topoi* ou lugares do discurso; de Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996), dos quais utilizaremos as categorias argumentativas desenvolvidas na Nova Retórica, e de Amossy (2006), que promove uma redefinição da retórica perelmaniana como um dos ramos da linguística do discurso, ao fornecer-lhe instrumental teórico-metodológico abrangente para o estudo concreto do discurso argumentativo.

Com apoio em Amossy (2002), buscaremos, portanto, os recursos da linguística do discurso nas suas vertentes enunciativa e pragmática, no que se refere à atenção dada à situação de enunciação, à função do alocutário, ao saber comum e aos pressupostos que autorizam a interação verbal, assim como à eficácia da palavra definida em termos de ação. Estamos assumindo, assim, a perspectiva de análise da linguagem “em situação”, na sua dimensão intersubjetiva, onde o **eu** implica um **tu**, mesmo quando este não esteja explicitado por marcas linguísticas, considerando que todo enunciado é necessariamente direcionado no sentido do alocutário, com vistas a orientá-lo nos modos de ver e de pensar.

Esclarecemos, ainda, que adotamos uma proposta teórico-metodológica que concebe o processo penal, do qual o gênero acórdão faz parte, como um sistema de gêneros articulados para a realização de atividades, conforme postulado por Bazerman (2005). Nesse sentido, percebemos que ao longo do processo instaurado para o julgamento de um caso concreto, são produzidos inúmeros atos e peças processuais, que se interligam formando uma teia dialógico-argumentativa em que o discurso de um está presente no do outro, constituindo-o para ser confirmado ou, então, refutado.

Aplicando as categorias de análise ao acórdão selecionado, observamos que, nessa peça processual, o conjunto dóxico que determina a situação de discurso atua condicionando os sujeitos e modelando sua palavra, sem que eles tenham plena consciência de sua dimensão. Esse conjunto é composto pelos saberes próprios do campo jurídico – saberes científicos, legitimados pelas instâncias de produção de discursos dessa natureza, como as academias, os tribunais, as instituições legislativas – e também por representações sociais acerca do aborto, dos gêneros masculino e feminino e do papel do judiciário na sociedade.

## **Em torno do *corpus*: o gênero acórdão e sua posição no interior de um processo penal**

O acórdão selecionado para a presente análise foi produzido em um processo criminal, instaurado para o julgamento de uma mulher que teria praticado um aborto em si mesma. Consta nos autos que essa mulher, supostamente grávida de dois meses, teria introduzido uma sonda em seu útero para interromper a gestação indesejada, contraindo, com isso, um grave quadro infeccioso, que a teria levado a buscar socorro em uma unidade de pronto atendimento na cidade onde vivia.

Ao atender essa mulher, a equipe médica do hospital suspeitou de que se tratava de uma tentativa de aborto, e fez uma comunicação à autoridade policial. A partir daí, foi instaurado um inquérito para averiguações, e o inquérito se concretizou em processo criminal, cujo trâmite se deu segundo o procedimento do Tribunal do Júri já que, de acordo com a legislação vigente em nosso país, o autoaborto é considerado crime doloso contra a vida, e os crimes dessa natureza são julgados pelo Júri popular.

A partir do momento em que a *noticia criminis* foi levada à autoridade policial até o final da tramitação do processo sob o rito do Tribunal do Júri, foi produzida uma profusão de atos e peças processuais que, ao final, formaram uma rede dialógico-argumentativa. Por meio dessa rede, a verdade acerca da conduta imputada à ré foi construída e reconstruída pelos sujeitos processuais.

Refletindo sobre o processo penal do qual foi extraído o acórdão aqui analisado, observamos a formação de uma rede de gêneros constituída por vários atos e peças processuais. Assim, o Inquérito Policial, cujo responsável é o Delegado de Polícia, auxiliado pela Polícia Civil e Militar, é pré-requisito para que o Promotor de Justiça possa apresentar a Denúncia. Com fundamento nos fatos narrados e nas provas produzidas nesse inquérito é que o Promotor a redige. Da mesma forma, todas as peças subsequentes de alguma forma fazem referência ao Inquérito Policial, como o próprio acórdão por nós analisado, no qual os locutores citam trechos, documentos, depoimentos colhidos ali.

Logo, o processo penal pode ser considerado um sistema de gêneros, uma vez que os textos que constituem seus autos não podem ser analisados isoladamente; eles fazem parte de uma rede constituída de outros textos, que ajudam a realizar atividades específicas que competem aos participantes do sistema. Esses participantes – os operadores do Direito – fazem uso de uma série de documentos que podem ser reconhecidos por funções e formas específicas, configurando-se em gêneros discursivos que se inter-relacionam para se alcançar um fim.

Observamos que nessa rede, na qual se imbricam conjuntos de gêneros produzidos por vários sujeitos processuais, um ato ou documento não poderia ser elaborado sem que outro o fosse previamente. Existe uma forte relação de

interdependência entre as práticas, regulamentada pela legislação processual penal. É essa a concepção teórico-metodológica que norteia as análises aqui propostas.

### **Condições enunciativas do gênero acórdão**

Inicialmente, para a compreensão do gênero acórdão e de suas condições enunciativas, ocorreu-nos uma questão conceitual: o que é um acórdão? A palavra acórdão deriva de “acordam”, forma adotada para iniciar o texto da decisão, isto é, “põem-se de acordo”, “ficam de acordo”, quanto a uma determinada questão de fato e de direito submetida a julgamento. No artigo 163 do Código de Processo Civil, encontramos que acórdão é o julgamento proferido pelos juízes dos tribunais (BRASIL, 1973). De acordo com a Constituição Federal, os juízes que atuam nos tribunais de justiça dos Estados são chamados desembargadores (BRASIL, 1988). Relacionando essas informações, temos uma primeira menção aos produtores autorizados desse gênero – os desembargadores –, bem como ao quadro institucional em que é produzido – os tribunais de justiça.

Pela definição legal, podemos perceber ainda que o acórdão possui uma unidade, embora surja como resultado da convicção de três julgadores. Durante uma sessão de julgamento realizada no tribunal, os desembargadores votam a respeito do caso concreto que lhes é submetido. A redação do texto final caberá a um Relator, que é sorteado para essa finalidade.

O regimento interno do tribunal determina que o acórdão, lavrado pelo Relator, conterá a identificação do presidente, do próprio relator e dos demais julgadores, e a ele serão juntados os votos. No caso ora analisado, como o julgamento foi unânime e houve voto escrito apenas do Relator, com a manifestação dos demais julgadores de que estavam “de acordo”, somente esse voto foi publicado na íntegra. Em outras palavras, o voto do Relator consubstanciou-se no texto resultante do julgamento.

Nesse texto, estão contidos todos os requisitos essenciais definidos pelo entendimento de vários artigos: o artigo 165, combinado com os artigos 458 e 563, do Código de Processo Civil, e o artigo 82 do Regimento Interno (BRASIL, 1973). Por eles, fica estabelecido que os acórdãos devem conter: a ementa (resumo dos votos); a súmula; a indicação do órgão que fez o julgamento; o relatório, que identificará os nomes das partes, a suma do pedido e da resposta do réu, bem como o registro das principais ocorrências havidas no andamento do processo; os fundamentos, em que o magistrado analisará as questões de fato e de direito; o dispositivo, em que o magistrado resolverá as questões que as partes lhe submeterem.

O resultado final da articulação de todas essas partes é uma peça processual completa, que recebe o nome genérico de acórdão, escrita em uma linguagem extremamente formal e especializada, repleta de menções ao texto da lei, citações de ilustres estudiosos do Direito, referências a outras partes do próprio processo em julgamento. Todos esses elementos fazem com que a compreensão desse texto dificilmente seja franqueada aos leigos.

É interessante esclarecer que o acórdão não deixa de ser uma sentença, mas proferida em um segundo grau de jurisdição. No que diz respeito às condições enunciativas, observamos uma diferença bastante nítida entre ambos: enquanto a sentença é resultado da convicção de um juiz apenas, o acórdão é o resultado da deliberação de três desembargadores, em uma instância superior, que dará a palavra final quanto ao conflito instaurado. Para a análise argumentativa do acórdão, é necessário nos ater, inicialmente, ao quadro institucional que modela e determina o funcionamento discursivo de um gênero voltado à persuasão.

No discurso judicial processual penal do Tribunal do Júri, tem-se um quadro argumentativo semelhante a um jogo retórico/dialético. Acusação e defesa lançam suas teses na tentativa de alcançar a adesão da instância julgadora: o Juiz de Direito, na primeira fase do processo; os desembargadores do Tribunal de Justiça, na fase recursal; o corpo de jurados, durante a sessão de julgamento no Tribunal do Júri.

Para Amossy (2006), o uso da palavra persuasiva está condicionado ao lugar socioinstitucional de sua produção e circulação, daí decorrendo a distinção entre os gêneros judiciário, deliberativo e epidítico. Dessa forma, a argumentação se encontra em uma relação de dependência com o domínio do qual ela emerge e com o gênero no qual se insere, adotando as modalidades de persuasão que lhe são mais pertinentes.

Assim, no discurso processual penal, o jogo discursivo submete-se a regras tanto quanto à condição de quem pode desempenhar o papel de jogador, como para o próprio funcionamento da partida. Por isso, suas produções discursivas sujeitam-se a fortes restrições por parte da lei, dos regulamentos e dos procedimentos próprios do domínio jurídico.

Considerando que a verdade factual não é dada previamente na situação processual, e talvez não seja alcançada nem mesmo ao final dos trâmites legais, acusação e defesa buscam reunir tudo o que seu ponto de vista comporta de verossímil, exercitando os recursos da língua a fim de persuadir o julgador da plausibilidade de suas teses. Para a instância julgadora, fica o papel de se posicionar favorável ou contrariamente a uma ou outra parte, vez que o Estado não pode se furtar à prestação jurisdicional. Nesse papel de acatar uma ou outra tese, o julgador, na verdade, constrói uma nova versão para os fatos, resultante

de sua atividade interpretativa, e é essa a versão que adquire valor de verdade, graças às relações de poder que perpassam o funcionamento da instituição judiciária.

Fuzer e Barros (2008) esclarecem que alguns gêneros, no interior de um processo penal, só podem ser utilizados por um determinado sujeito processual. No mesmo sentido, Travaglia (2002) afirma que, em quadros institucionais rígidos, existem os “produtores esperados” de certos tipos de textos. O gênero acórdão tem como locutores autorizados os desembargadores, que são, nas palavras de Bourdieu (2008), sujeitos detentores de um estatuto social que lhes garante considerável poder simbólico aos olhos do público, até mesmo perante os magistrados de primeira instância, dada a posição hierárquica que detêm na estrutura judiciária.

A instância de interlocução dessa peça processual é ampla, e abrange alocutários mais ou menos diretamente interessados no encaminhamento da questão submetida a julgamento. Temos assim como alocutária imediata a própria ré, cujo *status* de culpada ou inocente depende do desenrolar do processo na instância judiciária. Temos ainda o advogado de defesa, que pode ser considerado o mediador entre a ré e os julgadores, já que, no papel de procurador, é ele quem empresta sua voz à acusada. Na verdade, embora seja a principal interessada no desenrolar do processo, a ré é ouvida em momentos muito específicos, como os interrogatórios. Na maior parte das situações, é o advogado quem fala em nome dela, por meio de petições.

Consideramos também como alocutários imediatos o Juiz de Direito de primeira instância, o Promotor, os Procuradores de Justiça. Na qualidade de alocutários mediatos, listamos os demais serventuários da justiça, funcionários do cartório que darão cumprimento aos mandamentos da decisão e, em um nível mais abrangente, a sociedade, já que a função primordial do Direito é manter a paz social.

### **Estratégias argumentativas mobilizadas no gênero acórdão**

Estabelecidos os participantes que atuam nesse jogo retórico/dialético, podemos pensar então nas estratégias argumentativas empregadas por eles para obter a persuasão. Na retórica clássica, considera-se que o orador, apoiando-se em um tópico (um conjunto de lugares comuns), tenta fazer seus interlocutores aderirem às teses que apresenta a seu assentimento. Devemos considerar, contudo, que diferentemente do lógico ou do matemático, que agem no interior de um sistema de elementos fechados, no discurso argumentativo, o orador constrói seus argumentos a partir de fontes diversificadas, que incluem tanto elementos do senso comum, como elementos especializados de uma disciplina específica.

Esses elementos, genericamente chamados por Amossy (2006) de elementos dóxicos, são definidos como o conjunto de crenças e saberes coletivos, constitutivos dos pontos de acordo que fundamentam qualquer argumentação, e dos quais depende o efeito de persuasão. Para a autora, o estudo dos elementos dóxicos justifica-se na medida em que estes contribuem para a compreensão de um funcionamento discursivo cujo objetivo central é a adesão de um adversário, em uma situação de comunicação determinada.

Dessa forma, nas teorias que estudam a argumentação em sua vertente retórica, entre as quais se filiam a teoria de procedência perelmaniana e a análise da argumentação no discurso, de Amossy, considera-se que o discurso argumentativo é construído sobre os pontos de acordo estabelecidos entre orador e auditório. Daí a afirmação de que “[...] é sempre em um espaço de opiniões e crenças coletivas que [o orador] tenta resolver uma diferença ou consolidar um ponto de vista. O saber partilhado e as representações sociais constituem, portanto, o fundamento de toda argumentação.”<sup>2</sup> (AMOSSY, 2006, p.99, tradução nossa).

É interessante observar que, para Amossy (2006), o discurso argumentativo ancora-se em uma *doxa* que perpassa o sujeito argumentante sem que ele esteja absolutamente consciente dela. Assim, a autora relativiza a noção retórica de sujeito, segundo a qual o orador seria um ente soberano, que utiliza os procedimentos a serviço de uma finalidade explícita.

Amossy se lança ainda à tarefa de atribuir ao conceito de *doxa* e a seus correlatos, como “*topoi*”, “estereótipo”, “ideia recebida”, “opinião partilhada”, “representações sociais”, um balizamento aprofundado, dada a complexidade e a universalidade dessas noções. Sendo assim, em sua proposta de análise da argumentação no discurso, a autora relaciona a noção de *doxa* ou opinião comum aos lugares do discurso, às ideias recebidas, às representações sociais e aos estereótipos, que são os canais de onde ela emerge de maneira concreta.

A seguir, discorreremos a respeito desses canais de entrada da *doxa* no acórdão em análise.

## **Os lugares do discurso e as remissões de um campo a outro**

Em seus estudos sobre a *doxa*, Amossy e Herschberg-Pierrot (1997) retornam aos *topoi* aristotélicos e, a exemplo de outros autores, como Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) e Ducrot (1989), operam uma nova sistematização metodológica nos conceitos de lugares comuns e lugares específicos.

---

<sup>2</sup> No original: “[...] *c'est toujours dans un espace d'opinions et de croyances collectives qu'il tente de résoudre un différend ou de consolider un point de vue. Le savoir partagé et les représentations sociales constituent donc le fondement de toute argumentation*”. (AMOSSY, 2006, p.99).

As autoras definem o lugar comum (*topos/topoi*) como estrutura formal, esquema lógico-abstrato sem conteúdo determinado, que modela a argumentação. Na qualidade de esquemas formais, os lugares comuns podem ser concretizados nas mais diversas modalidades, como, por exemplo: “o que vale para o menos, vale para o mais”. Como decorrência desse lugar comum, temos raciocínios como: se uma pessoa pode dedicar tanto tempo para ajudar os vizinhos, pode certamente consagrar algum tempo para ajudar sua própria família; aquele que é bom para o menos próximo, pode ser melhor para o mais próximo. Essa aplicação concreta dos lugares subentende a predominância de certos valores, em determinada época, em um dado contexto.

Já Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) elaboram uma classificação dos lugares aristotélicos definindo-os em sua relação com valores e hierarquias e com o grau de adesão que suscitam no auditório. Assim, afirmam que, para fundamentar valores ou hierarquias, ou reforçar a intensidade da adesão que eles provocam, é possível relacioná-los a outros valores ou hierarquias, mas pode-se também recorrer a premissas gerais, chamadas lugares.

Os autores distinguem entre os lugares comuns, que são afirmações muito amplas acerca do que se supõe valer mais em qualquer domínio, e os lugares específicos, que determinam o que vale mais em um domínio particular.

Entre os lugares comuns, incluem-se os lugares da quantidade e da qualidade. Compreendem-se como lugar da quantidade os lugares que afirmam que alguma coisa é melhor do que outra por razões quantitativas. Por outro lado, aparecem na argumentação os lugares da qualidade quando se contesta a virtude do número.

Vejamos, no acórdão analisado, como os lugares comuns e os específicos são invocados para fundamentar uma argumentação no âmbito de um Processo Penal. Ao longo de todo esse proferimento, encontramos várias sequências textuais em que o locutor faz citações literais de trechos de obras da doutrina jurídica, de dispositivos legais e de jurisprudência, originária tanto do Tribunal de Justiça quanto de outros tribunais. Destacamos, nessas sequências, o encaixe de várias frases genéricas, como as que transcrevemos a seguir:

- (1) Tudo que lícito for, idôneo será para projetar a verdade real. (jurisprudência do STJ, fls. 123).
- (2) Todas as provas são relativas: nenhuma delas terá *ex vi legis* valor decisivo ou necessariamente maior prestígio que outra. (orientação constante da Exposição de Motivos do CPP, citada em jurisprudência do STJ, fls. 124).
- (3) Todas as provas devem ser igualmente consideradas, não existindo, entre elas, hierarquia. (jurisprudência do STJ, fls. 125).



Trata-se de enunciados amplos, produzidos como resultado de um raciocínio elaborado para uma situação específica, mas que são redigidos de tal forma que podem ser alocados para qualquer outra situação enunciativa em que se encontre em pauta a temática por eles abordada. Dessa forma, devido a seu alto grau de generalização, eles podem ser retirados da situação original de produção e encaixados em outras situações enunciativas, a fim de referendar um caso particular a partir de um saber global (AMOSSY, 2006).

Observamos ainda que, nos enunciados genéricos analisados, o discurso da norma (o que decorre da legislação) e o discurso judicial (aqueles produzidos em situação de litígio nos tribunais) são invocados para fundamentar o raciocínio do desembargador que elaborou o presente acórdão.

Maingueneau (1997, p.117) defende que “as remissões de um campo a outro”, materializadas em citações, esquemas tácitos ou captações, são muito úteis para a eficácia discursiva, pois:

[...] confrontando com um discurso de certo campo, um sujeito encontra elementos elaborados em outro lugar, os quais, intervindo sub-repticiamente, criam um efeito de evidência. Assiste-se a uma metáfora, a uma transposição generalizada de um campo a outro (mas não de qualquer campo para não importa qual outro), sem que seja possível definir um lugar de origem, em “sentido próprio”. (MAINGUENEAU, 1997, p.117).

O “campo” a que o autor se refere corresponde aos grandes domínios discursivos: o político, o jurídico, o religioso, o filosófico. Por analogia, observamos que, mesmo no interior de um único campo, no qual se verificam subcampos, essas remissões são recorrentes. No domínio jurídico, por exemplo, que abrange uma grande variedade de subdomínios de natureza tão diversa (como o discurso da norma, o discurso da ciência do Direito e o discurso judicial), as atividades de transposição de um lugar para outro são essenciais.

Authier-Revuz (2004), analisando a presença do “outro” no discurso, elabora os conceitos de heterogeneidade mostrada e heterogeneidade constitutiva.<sup>3</sup> No primeiro caso, trata-se de “[...] formas marcadas que atribuem ao outro um lugar linguisticamente descritível, claramente delimitado no discurso.” (AUTHIER-REVUZ, 2004, p.21). A heterogeneidade constitutiva, por sua vez, é identificada por meio de formas dispersas, lacunares, não tão facilmente recuperáveis no discurso.

No mesmo sentido, Maingueneau (1997, p.75) afirma que:

---

<sup>3</sup> Authier-Revuz (2004) ancora sua reflexão no dialogismo de Mikhail Bakhtin, mas também na teoria psicanalítica de Jacques Lacan. Em nosso trabalho, utilizamos apenas alguns elementos descritivos propostos pela autora.

A primeira [heterogeneidade mostrada] incide sobre as manifestações explícitas, recuperáveis a partir de uma diversidade de fontes de enunciação, enquanto a segunda [heterogeneidade constitutiva] aborda uma heterogeneidade que não é marcada em superfície, mas que a AD pode definir, formulando hipóteses, através do interdiscurso, a propósito da constituição de uma formação discursiva.

O autor entende que elaborar uma categorização exaustiva das marcas de heterogeneidade é uma tarefa arriscada, que pode levar a erros. Por isso, opta por elaborar uma classificação empírica, na qual divide, em dois conjuntos, os mecanismos que considera de utilidade para a Análise do Discurso. Assim, os mecanismos de polifonia, a pressuposição, a negação, o discurso relatado, as palavras entre aspas, o metadiscurso do locutor, a parafraseagem, o discurso indireto livre, a ironia e o argumento de autoridade são tratados por Maingueneau (1997) como fatos de heterogeneidade mostrada<sup>4</sup>.

Observemos uma manifestação de heterogeneidade mostrada na sequência textual apresentada a seguir. No caso, a estratégia do discurso relatado compreende o agenciamento, por parte do locutor, de vozes outras para relatar uma enunciação. No excerto abaixo, retirado do acórdão em análise, o locutor faz uma citação literal de um autor que goza de bastante prestígio no meio jurídico, que parece corroborar a tese defendida por ele até ali. O locutor escreve:

Neste sentido, ensinamentos de JÚLIO FABBRINI MIRABETE: Por vezes, as infrações não deixam vestígios ou estes não são encontrados, desaparecem, não permanecem, impossibilitando o exame direto. Citem-se como exemplo o homicídio praticado por afogamento em alto-mar em que o corpo da vítima não é encontrado, o furto em que a coisa subtraída não é recuperada, o estupro e o atentado violento ao pudor quando o fato é levado ao conhecimento da autoridade muitos dias após a ocorrência, etc. (fls. 122).

Chamamos a atenção para o fato de que o nome do autor foi grafado em caixa alta, para sublinhar a posição de destaque ocupada por ele no meio jurídico. Aqui, o discurso da ciência do Direito é chamado para compor a base de sustentação do raciocínio, confirmando a verossimilhança da tese defendida pelo locutor.

---

<sup>4</sup> A heterogeneidade discursiva é abordada por Maingueneau (2008) no nível do interdiscurso. A noção de interdiscurso é desenvolvida por esse autor paralelamente aos conceitos de formação discursiva e intersubjetividade enunciativa. Em nosso trabalho, optamos por não adotar essa vertente como instrumento de análise. Por uma questão de coerência à concepção de processo penal como um sistema de gêneros articulados para a realização de atividades, em uma perspectiva sistêmico-institucional, utilizaremos apenas alguns elementos descritivos da proposta de Maingueneau na descrição e explicação da dimensão institucional do discurso jurídico.

A citação literal, que é uma das modalidades do discurso relatado, é considerada uma das manifestações mais clássicas da heterogeneidade enunciativa, de forma que “o discurso direto [citação literal] se caracteriza pela aparição de um segundo ‘locutor’ no enunciado atribuído a um primeiro ‘locutor’” (MAINGUENEAU, 1997, p.85). Trata-se de uma *teatralização de uma enunciação anterior*, sem que se verifique, necessariamente, uma similitude absoluta. Dessa forma, seria ingenuidade crer que o discurso direto pretende apenas relatar fielmente as palavras citadas.

Ao avaliar o grau de adesão do locutor àquilo que está afirmando, Maingueneau (1997) identifica uma ambiguidade fundamental do fenômeno de citação. Esse aspecto consiste em uma variação do grau de distanciamento do locutor, conforme se explica a seguir:

O locutor citado aparece, ao mesmo tempo, como o não-eu, em relação ao qual o locutor se delimita, e como a ‘autoridade’ que protege a asserção. Pode-se tanto dizer que ‘o que enuncio é verdade porque não sou eu que o digo’, quanto o contrário. O que é afinal ‘autoridade’ em matéria de discussão, senão o nome de um ausente? Se a autoridade invocada estivesse presente, expor-se-ia à discussão anulando-se como tal. (MAINGUENEAU, 1997, p.86).

No excerto (4) transcrito, o grau de distanciamento entre o desembargador (locutor) e o autor citado por ele (Mirabete) parece mínimo, enquanto a adesão do primeiro à asserção do segundo atinge grau máximo.

Após a citação direta das lições de Mirabete, o locutor traz mais um elemento para confirmar sua tese. Desta vez, transcreve literalmente trecho de um acórdão relatado por um Ministro do Superior Tribunal de Justiça, relativo ao julgamento de um outro caso:

Vale posicionamento do colendo SUPERIOR TRIBUNAL DE JUSTIÇA, em lapidar acórdão relatado pelo Min. Vicente Cernicchiaro: ‘Corpo de delito, na clássica definição de João Mendes, é o conjunto dos elementos sensíveis do fato criminoso. Diz-se direto quando reúne elementos materiais do fato imputado. Indireto, se, por qualquer meio, evidencia a existência do acontecimento delituoso. A Constituição da República resguarda serem admitidas as provas que não foram proibidas por lei. Restou, assim, afetada a cláusula final do art. 158, CPP, ou seja, a confissão não ser idônea para concorrer o exame de corpo de delito. No processo moderno, não há hierarquia de provas, nem provas específicas para determinado caso. Tudo que ilícito for, idôneo será para projetar a verdade real [...]’. (fls. 122).

No nível microcontextual, em que se observa a estrutura linguística das citações, Maingueneau (1997, p.88) chama a atenção para os verbos que introduzem o discurso relatado, pois “[...] em função do verbo escolhido (sugerir, afirmar, pretender...), toda a interpretação da citação será afetada.”

Na citação transcrita, o locutor introduz a fala do Ministro do Tribunal de Justiça com a seguinte expressão: “vale posicionamento do colendo SUPERIOR TRIBUNAL DE JUSTICA, em lapidar acórdão relatado pelo Min. [...]”. Nesse caso, o verbo “valer” veicula o pressuposto de que a opinião do locutor citado referenda a opinião daquele que faz a citação, sendo, portanto, válida para afastar qualquer dúvida que pudesse subsistir sobre o fato.

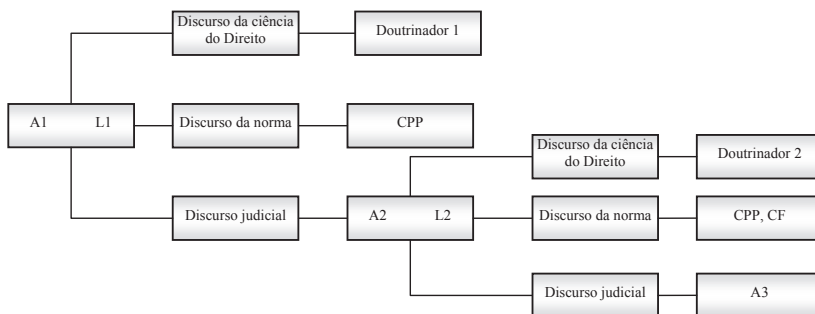
Destaca-se ainda o qualificativo empregado para designar o local de onde proveio a citação – o “colendo SUPERIOR TRIBUNAL DE JUSTIÇA” –, reforçando o acerto da proposição e o valor argumentativo da autoridade da pessoa que o proferiu. Nesse ponto, é oportuna também a constatação de que o grau de distanciamento entre o desembargador e o autor citado é mínimo, enquanto a adesão do primeiro à asserção do segundo atinge grau máximo.

Para compreender o mecanismo de agenciamento de vozes neste último excerto transcrito, chamaremos o desembargador que o relatou de  $l_1$  (locutor 1) e o acórdão analisado de  $A_1$  (acórdão 1).  $A_1$  e  $l_1$  serão tomados como parâmetros. Os demais locutores agenciados por  $l_1$  serão chamados de  $l_2$ ,  $l_3$  e assim sucessivamente. Veremos como se encaixam diversos enunciadores, em situações enunciativas diferentes, em uma peça processual com vistas à persuasão do auditório.

$L_1$  cita um outro acórdão ( $A_2$ ), produzido por um outro locutor ( $l_2$ ), que se constitui como instância decisória em uma outra ação judicial; portanto, em uma situação enunciativa diversa, para corroborar seu raciocínio. Nesse acórdão que foi citado ( $A_2$ ),  $l_2$  constrói sua argumentação com base em ensinamentos de autores consagrados da ciência do Direito; faz menção a dispositivos da lei, especialmente da Constituição Federal (CF) e do Código de Processo Penal (CPP) e também traz à sua fala um terceiro acórdão ( $A_3$ ).

De maneira esquemática, apresentamos a Figura 1, representando essa rede de citações diretas e indiretas:

**Figura 1** – Discurso relatado no acórdão



**Fonte:** Elaboração própria.

A respeito do dialogismo na formação do juízo decisório, transcrevemos a elucidativa observação de Bittar (2009, p.316-317):

Se nenhum discurso se forma *ex nihilo*, é porque existem regras e coerções que impedem o arbitrário da decisão unilateral, de modo que se avoca, para perto de toda decisão, uma conjuntura de elementos que passa a caracterizar sua própria corporeidade. Provas, escritos, documentos, textos, interpretações de normas e fatos se encontram para formar o conjunto de instrumentos pelos quais se decide, e isso dentro de regras (procedimentos processuais) que disciplinam os meios, os momentos, os modos, as técnicas... de influir na persuasão racional do juiz. Outras regras presidem, também, os meios de valoração das provas, textos, normas... pelo julgador, a partir do momento em que, dos entremeios dessa textualidade, extrai o discurso decisório judicial.

Prosseguindo na análise do emprego do discurso relatado em nosso *corpus*, passamos a abordar, a partir daqui, seu funcionamento como mecanismo argumentativo de manifestação das representações sociais e estereótipos no discurso.

### **Discurso relatado, representações sociais e estereótipos**

No interior do conjunto fluido e indeterminado do “já conhecido”, do “já-dito”, do familiar e do partilhado, Amossy (2006) chama a atenção para as representações sociais que emergem do discurso, de maneira mais ou menos implícita. Com base em Moscovici (2003), Leyens (1986, p.362) define representação social como “[...] um processo de construção social do real que, de maneira esquemática, tenta explicar e categorizar o real que nos rodeia; este processo vai, por sua vez, regular

a dinâmica da sociedade.” O autor enfatiza que ela não é apenas uma crença, mas uma forma mesmo de construção da realidade e, como tal, produz efeitos sobre nossos comportamentos.

Na análise argumentativa proposta por Amossy (2006), assim como na vertente francesa de Análise do Discurso, as representações sociais, que emergem de maneira mais ou menos implícitas no discurso, são apreendidas pela noção de estereótipo:

[...] no sentido estrito do termo, o estereótipo pode ser definido como uma representação ou uma imagem coletiva simplificada e cristalizada dos seres e das coisas que herdamos de nossa cultura e que determinam nossas atitudes e comportamentos. Considerado tanto uma crença como uma opinião comum, ele releva sempre do pré-construído e aparece frequentemente como um preconceito. (AMOSSY, 2006, p.121, tradução nossa).<sup>5</sup>

Os elementos de estereotipia, por sua vez, são identificados por meio de seus componentes discursivos, como as escolhas lexicais, as imagens circulantes, o estudo dos implícitos.

Amossy e Herschberg-Pierrot (1997) lembram que, em todas as disciplinas, observa-se uma tendência de se tratar da estereotipia como algo pejorativo, que dificulta a livre apreensão do real, bem como a produção de algo original e inovador. Em sentido diferente, as autoras propõem que a análise ideológica do estereótipo seja substituída por uma abordagem em que ele seja considerado um fenômeno inevitável, sem o qual não seria possível qualquer operação de categorização, de generalização ou de construção da identidade dos interlocutores (AMOSSY, 2006).

Para a eficácia da palavra, aqui mensurada com base em seu poder de persuasão, o estereótipo é muito importante, assim como os demais elementos dóxicos. A estereotipia consiste em pensar o real por meio de uma representação cultural preexistente, na qual a comunidade avalia e percebe o indivíduo e o classifica segundo um modelo pré-constituído. Desse modo, “[...] o estereótipo permite designar os modos de raciocínio próprios a um grupo e os conteúdos globais do setor da *doxa* na qual ele se situa.” (AMOSSY, 2005, p.126). Sob essa perspectiva, um sujeito só pode representar os demais se os relacionar a uma categoria social, étnica ou política, como, por exemplo, a classe dos socialistas, dos comunistas, dos liberais, das feministas, etc.

---

<sup>5</sup> No original: “[...] au sens restreint du terme, le stéréotype peut se définir comme une représentation ou une image collective simplifiée et figée des êtres et des choses que nous héritons de notre culture, et que détermine nos attitudes et nos comportements. Considéré tantôt comme une croyance et tantôt comme une opinion, il relève toujours du préconstruit e s'apparente souvent au préjugé.” (AMOSSY, 2006, p.121).

Nem sempre o estereótipo é enunciado com todos os seus atributos, o que demanda uma atividade de “deciframento” acurada por parte dos interlocutores, na qual as características do grupo focado devem ser identificadas e relacionadas a um modelo cultural já existente. Decorre daí o caráter dialógico da estereotipia.

Amossy (2006) afirma que, na maioria dos casos, os dados discursivos são indiretos ou implícitos, esparsos e lacunares, de modo que o estereótipo precisa ser recomposto a partir de diversos elementos, para a identificação de um traço típico. No mesmo sentido, Authier-Revuz (2004, p.17-18) postula que:

No caso do (ou, sem dúvida, ‘dos’) discurso(s) indireto(s) livre(s), da ironia, da antífrase, da imitação, da alusão, da reminiscência, do estereótipo [...] a presença do outro não é explicitada por presenças unívocas na frase: a ‘menção’ que duplica o uso que é feito das palavras só é dada a reconhecer, a interpretar, a partir de índices recuperáveis no discurso em função de seu exterior.

Para Authier-Revuz (2004), essa forma de “jogo com o outro” opera no espaço do implícito, do não revelado, do enigmático, e é muito usada por discursos de natureza retórica. Trata-se de uma atividade de risco, pois o “deciframento” pode se dar de acordo com o projeto do locutor, ou não. Tomemos um exemplo de uma possível necessidade de “deciframento” no acórdão analisado:

No caso dos autos, constata-se que a prova médica foi contundente, não só nos depoimentos dos médicos, alarmados com o crescimento dos casos de aborto na cidade, bem como na juntada da ficha correspondente ao internamento da Recorrente [mulher acusada de fazer o autoaborto] no Pronto-Socorro, tudo por causa das complicações que teriam nascido de um quadro de aborto. (fls. 126).

Nesse excerto, observa-se que havia uma crença compartilhada de que, cada vez mais, mulheres estavam se submetendo a procedimentos de interrupção voluntária de gravidez na cidade em que o processo foi instaurado. Essa crença foi disseminada entre os diversos sujeitos que participaram da relação processual e foi veiculada logo na abertura do Inquérito Policial, quando os funcionários da Santa Casa foram chamados a prestar depoimento. A partir dessa crença, o locutor do proferimento em análise (desembargador) produziu o enunciado.

Em uma atividade de deciframento dos elementos lacunares, podemos dizer que a acusada foi relacionada a um grupo de mulheres que, hipoteticamente, vinham praticando autoaborto na cidade. Essas mulheres possuíam em comum a característica de serem econômica e socialmente desfavorecidas, já que se utilizavam de expedientes perigosos para provocar a morte do feto, como a

introdução de uma sonda no útero ou a ingestão de medicamentos abortivos; em todos os casos, sujeitando-se a consideráveis riscos de morte.

As mulheres, pobres, recorreriam aos serviços públicos de saúde, onde possivelmente eram recebidas como criminosas, e não como pacientes em busca de atendimento médico. Essa atitude dos funcionários públicos de denunciarem a acusada à autoridade policial se relaciona à crença na necessidade de punição a quem pratica uma conduta socialmente reprovável, até mesmo para servir como exemplo para outras mulheres.<sup>6</sup>

A estereotipia é tanto mais necessária ao funcionamento argumentativo quanto maior a plausibilidade que conferir à tese desenvolvida. No caso da mulher investigada nesse processo, identificada sua pertença a um determinado grupo feminino, não causa estranhamento ao alocutário o raciocínio dedutivo segundo o qual muitas mulheres desfavorecidas estavam induzindo aborto no local. A acusada tinha sintomas de aborto. Logo, a acusada interrompeu voluntariamente sua gestação.

Na tipologia de argumentos de Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996), acreditamos que essa forma de raciocínio receberia a classificação de argumento quase-lógico, construído à base de uma relação de transitividade, segundo a qual é possível passar da afirmação de que existe a mesma relação entre os termos “A e B”, “B e C” e “A e C”. Esse modo de construção é conhecido como silogismo retórico, pois não é um raciocínio perfeito, lógico, já que suas premissas são distorcidas para adquirirem aspecto de lógicas.

Há ainda outro excerto deste acórdão que nos parece interessante para ilustrar a atividade de reconstrução de pistas lacunares do discurso. Vejamos:

Daí que, existindo fortes indícios sobre a autoria e a materialidade, outra solução não restava ao MM. Juiz *a quo* que pronunciar a denunciada, preservando a competência constitucional do Tribunal do Júri (CF/1988, art. 5, XXXVIII). (fls. 131).

Nesse fragmento, o desembargador associa a pessoa do magistrado de primeiro grau (MM. Juiz *a quo*), que produziu a decisão de pronúncia da acusada, ao grupo social composto por juízes investidos pelo Estado da responsabilidade de zelar pela aplicação da lei e pelo bom funcionamento do poder judiciário. Como

---

<sup>6</sup> Nesse sentido, parece interessante registrar a conclusão de Debuyt (1986), em pesquisa sobre as representações sociais da Justiça em Portugal, em que o autor identifica um sistema de filtragem do aparelho judiciário, responsável pela criação de bodes expiatórios: “[...] por um lado, existe uma zona, a que chamamos de ‘infrações ligeiras’ que poderiam ser facilmente descriminalizadas e face às quais o aparelho judiciário aparece como inadequado. Por outro lado, [...] existiria uma outra zona (as infrações graves) em que se deveria sobreinvestir ao nível da repressão e da vigilância.” (DEBUYST, 1986, p.374).



membro de um grupo tão ilustrado e seletos, esse magistrado não poderia se manter inerte diante de indícios de interrupção voluntária de gravidez: seu papel, como aplicador da lei e guardião da sociedade e da instituição judiciária, é o de mandar a mulher suspeita para julgamento, restando pouco ou nenhum espaço para a manifestação de sua subjetividade quando o assunto é o cumprimento da lei.

Em alguns textos, ao contrário, o estereótipo aparece de forma explícita, quando então percebemos que seus constituintes são apresentados de modo visível. Não se torna necessária, assim, uma atividade mais complexa de “deciframento”, ou de preenchimento das lacunas, por parte do alocutário. No acórdão analisado, destacamos, a este propósito, as formas de tratamento empregadas para se fazer referência aos juízes, promotores, desembargadores, procuradores e advogados, em oposição às formas empregadas para o réu. Como o lugar deste é desprovido de qualquer prestígio, não há para o sujeito processado qualificações, senão aquelas previstas na legislação, como: réu, acusado, investigado, indiciado, indigitado autor, averiguado.

Para os membros da justiça, portadores de grande capital simbólico, são utilizadas fórmulas já cristalizadas, repetidas desde longa data sem que os interlocutores questionem seu sentido e que, de tão usuais, podem ser até mesmo arbitrariamente abreviadas, já que os destinatários do proferimento são capazes de reconhecer seu significado de forma automática.

Assim como os sujeitos membros da Justiça, seus atos, órgãos e proferimentos também são frequentemente acompanhados de qualificativos, como em: MM. Juiz de Direito; douta Procuradoria de Justiça; colendo Superior Tribunal de Justiça; lapidar acórdão; excelso Supremo Tribunal Federal; eg. [egrégio] Tribunal de Justiça de Minas Gerais; i. [ilustre] Procurador de Justiça.

Até esse momento, discorreremos sobre a função da estereotipia para a plausibilidade do discurso argumentativo. Propomos agora uma reflexão sobre o papel dos estereótipos no processo de construção de imagens de si e do outro que circulam no discurso argumentativo.

## ***Ethos e estereotipia***

Com apoio em Amossy (2005), pode-se afirmar que o processo de construção de imagens ocorre do seguinte modo: na relação constitutiva entre as partes argumentantes, a *doxa* adquire o sentido de saber prévio que o auditório possui sobre o orador. Ao tomar a palavra, o orador faz uma ideia de seu auditório e da maneira pela qual será percebido; ampara, então, seus argumentos sobre a *doxa* e modela seu *ethos* pelas representações coletivas que acredita terem valor positivo aos olhos do auditório. Nas palavras da autora:

O orador adapta sua apresentação de si aos esquemas coletivos que ele crê interiorizados e valorizados por seu público-alvo. Ele não o faz somente pelo que diz de sua própria pessoa (frequentemente, não é de bom-tom falar de si), mas também pelas modalidades de sua enunciação. É então que ele incumbe o receptor de formar uma impressão do orador relacionando-o a uma categoria conhecida. O discurso lhe oferece todos os elementos de que tem necessidade para compor um retrato do locutor, mas ele os apresenta de forma indireta, dispersa, lacunar ou implícita. (AMOSSY, 2005, p.126-127).

Assim, no excerto supra-analisado, quando o desembargador afirma que “outra solução não restava ao M.M. Juiz *a quo* que pronunciar a denunciada”, ele está oferecendo pistas para que o alocutário tenha uma imagem positiva desse magistrado, relacionando-o à categoria dos membros do Poder Judiciário que cumprem seu dever com desvelo e atenção. Da mesma forma, ao concordar com a posição defendida por este magistrado “competente e zeloso”, o desembargador pleiteia também para si as virtudes que atribuiu ao colega da instância inferior.

No mesmo sentido, os qualificativos empregados para designar os membros do Judiciário e seus atos realizados no curso do processo podem ser compreendidos em sua função argumentativa de construção de imagens positivas dos sujeitos processuais principais, em oposição à imagem negativa da ré, que, ao longo do feito, foi relacionada a categorias normalmente alvo de preconceito no meio social (nos autos do processo judicial de onde foi retirado o acórdão em análise, consta que a acusada é negra, mãe solteira, sem teto e sem emprego, e que já havia sido processada por tráfico de entorpecentes).

Amossy (2006), ao explicar o papel do estereótipo enquanto esquema ativado pelo destinatário e relacionado a um modelo cultural conhecido, faz, contudo, uma ressalva quanto a sua contribuição à eficácia dos discursos de *visée* persuasiva. Relativizando seus efeitos, a autora defende que o estereótipo favorece a empresa de persuasão, mas também pode prejudicá-la em algumas situações, como, por exemplo:

Se, com efeito, o alocutário detecta facilmente no discurso as representações sociais que pertencem ao grupo adverso ou que, por uma ou outra razão, lhes parecem inadmissíveis, a simples presença do estereótipo será suficiente para desqualificar as posições do argumentante. Se, ao contrário, ele adere às imagens que são colocadas sob seus olhos, ele poderá se deixar levar pela argumentação que se alimenta das representações procedentes de sua própria visão de mundo. (AMOSSY, 2006, p. 123).

Parece interessante, nesse ponto, refletir sobre a questão da eficácia da palavra pela articulação entre discurso, especialmente na modalidade argumentativa, estatuto do sujeito e complexo institucional. Para Bourdieu (2008), ser ouvido e respeitado é uma questão de autoridade, que depende do estatuto que o locutor ocupa na estrutura social. Maingueneau (2008), por sua vez, entende que os próprios enunciadores definem seu “estatuto” e seu “modo de enunciação”, inscrevendo a si e seus enunciatários em uma certa posição social, marcando sua relação com um determinado saber e legitimando sua fala. Já para Amossy (2005), o estatuto do locutor e o quadro institucional no qual ele profere sua palavra são importantes, mas não garantem por si sós a eficácia da palavra. Sendo assim, o mecanismo de construção de imagens torna-se fundamental para a empresa da persuasão.

No caso dos autos ora analisados, juízes, promotores, desembargadores, como membros do Poder Judiciário, por seu próprio estatuto e pela posição ocupada na instituição judiciária, parecem ter uma grande vantagem sobre a ré no que diz respeito às imagens prévias que circulam de si no meio social. Mas isso, apenas, não garante o sucesso de suas teses em qualquer embate argumentativo travado nos limites do processo. A imagem prévia precisa ser corroborada por elementos discursivos, como os que demonstramos anteriormente.

Para essa finalidade de “reforço” da imagem prévia por meio de elementos discursivos, acreditamos que uma estratégia utilizada pelo desembargador na peça em análise é a citação de autores renomados da literatura jurídica, de decisões proferidas pelos tribunais, em outros casos, e de dispositivos de lei. Como já demonstramos, o mecanismo de agenciamento de vozes é importante para dar plausibilidade às teses defendidas pelo desembargador, mas nos parece que também tem consequências para a constituição de sua imagem de jurista estudioso, afinado com a evolução da ciência do Direito, que procura fundamentar suas decisões com o que há de mais moderno na doutrina e jurisprudência.

## **Considerações finais**

Para a análise linguístico-discursiva do *corpus* selecionado, trabalhamos com a construção teórica de Amossy, de estudo da argumentação no discurso, em paralelo com a teoria da argumentação de Perelman, conhecida como Nova Retórica, sem excluir outras teorias que pudessem contribuir para uma visão mais profunda e abrangente da complexidade de nosso objeto de pesquisa.

Ao analisarmos o acórdão em sua estrutura argumentativa, buscamos assim identificar e correlacionar aspectos como o quadro institucional que modela o exercício da argumentação nesse proferimento, os canais de entrada dos elementos dóxicos, as manifestações de heterogeneidade mostrada, a presença

das representações sociais, a construção e a circulação de imagens de si e do outro no discurso e os processos de estereotipia. Todas essas “categorias” foram apreendidas em função do uso que é feito delas em um discurso de *visée* persuasiva, como é o acórdão.

Em linhas gerais, concluímos que o gênero acórdão, produzido no interior do domínio discursivo jurídico, está sujeito a um quadro de fortes restrições genéricas e institucionais. Na medida em que levamos em conta o funcionamento do complexo institucional para a caracterização da atividade discursiva, a eficácia da palavra não poderia ser abordada senão por meio da articulação entre discurso, especialmente na modalidade argumentativa, e complexo institucional.

Concluímos ainda que, mesmo um proferimento formado a partir de vozes provenientes do próprio campo jurídico (discurso da norma, discurso da ciência do direito e discursos produzidos em outros tribunais), que se pretende neutro e imparcial, está impregnado dos valores e elementos dóxicos circulantes no meio social.

Por mais que se postule, portanto, uma pretensa imparcialidade ou neutralidade das instâncias julgadoras diante dos casos que lhes são submetidos, esse é um ideal inatingível, pois os membros do judiciário também estão sujeitos às crenças compartilhadas, às ideias recebidas, aos estereótipos circulantes, como qualquer outro sujeito que viva em dada sociedade, em certo momento histórico.

PAULINELLI, M. de P. T.; SILVA, A. dos R. Argumentative analysis of an acórdão: institutional framework, *doxa* and social representations in a judicial genre. *Alfa*, São Paulo, v.59, n.3, p.501-522, 2015.

- *ABSTRACT: In this paper, we propose an analysis of a Sentence produced inside a lawsuit filed by prosecutors against a woman accused of committing the crime of self-induced abortion. For the analysis proposed, we based on Olbrechts-Tyteca and Perelman (1996) and their argumentative categories developed in the New Rhetoric, and Amossy (2006), who studies argumentative discourse. We aimed to understand the object of research in its argumentative structure, trying to identify and correlate aspects of the institutional framework that shapes the practice of argumentation in this utterance, the input channels of doxa elements, manifestations of discursive heterogeneity, the presence of social representations, the construction and circulation of images in the discourse and processes of stereotyping. We concluded that gender Sentence is subject to a framework of strong generic constraints and institutional modeling and determines speaking conditions. We still concluded that Sentence is a genre composed by voices from the legal field (the standard speech, science of law speech and discourses produced in other courts), and doxa elements circulating in the social environment. Therefore, there is not neutrality of judging instances because members of the judiciary are also subject to the shared beliefs, to received ideas, stereotypes circulating, like any other subject living in a society at a certain historical moment.*
- *KEYWORDS: Discourse analysis. Legal discourse. Argumentation. Doxa. Social representations.*

## REFERÊNCIAS

- AMOSSY, R. **L'argumentation dans le discours**. Paris: Armand Colin, 2006.
- \_\_\_\_\_. O ethos na intersecção das disciplinas: retórica, pragmática, sociologia dos campos. In: AMOSSY, R. (Org.). **Imagens de si no discurso: a construção do ethos**. Tradução de Dilson Ferreira da Cruz et al. São Paulo: Contexto, 2005. p.119-144.
- \_\_\_\_\_. Nouvelle rhétorique et linguistique du discours. In: KOREN, R.; AMOSSY, R. **Après Perelman: quelles politiques pour les nouvelles rhétoriques?** Paris: L'Harmattan, 2002. p.153-171.
- AMOSSY, R.; HERSCHBERG-PIERROT, A. **Stéréotypes et clichés**. Paris: Nathan Université, 1997.
- ARISTÓTELES. **Retórica**. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1998.
- AUTHIER-REVUZ, J. **Entre a transparência e a opacidade: um estudo enunciativo do sentido**. Tradução de Alda Scher et al. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- BAZERMAN, C. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005.
- BITTAR, E. C. B. **A linguagem jurídica**. 4.ed. São Paulo: Saraiva, 2009.
- BOURDIEU, P. **A economia das trocas lingüísticas: o que falar quer dizer**. Tradução de Sergio Miceli et al. 2.ed. São Paulo: EDUSP, 2008.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em: 5 ago. 2013.
- \_\_\_\_\_. Lei n. 5.869, de 11 de janeiro de 1973. Institui o Código de Processo Civil. **Diário Oficial da União: República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 11 jan. 1973. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L5869.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5869.htm)>. Acesso em: 5 ago. 2013.
- DEBUYST, C. Representação da justiça e reacção social. **Análise Psicológica**, Lisboa, v.4, p.369-376, 1986.
- DUCROT, O. Argumentação e “*topoi*” argumentativos. In: GUIMARÃES, E. (Org.). **História e sentido na linguagem**. Campinas: Pontes, 1989. p.13-38.
- FUZER, C.; BARROS, N. Processo Penal como sistema de gêneros. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v.8, n.1, p.43-64, jan./abr. 2008.

LEYENS, J. P. Representações sociais e justiça. **Análise Psicológica**, Lisboa, v.4, p.359-368, 1986.

MAINGUENEAU, D. **Gênese dos discursos**. Tradução de Sírio Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

\_\_\_\_\_. **Novas tendências em Análise do Discurso**. Tradução de Freda Indursky. 3.ed. Campinas: Pontes: Ed. da UNICAMP, 1997.

MINAS GERAIS. **Tribunal de Justiça**. Disponível em: <<http://www.tjmg.jus.br>>. Acesso em: 1 jun. 2009.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigação em psicologia social**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2003.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da argumentação: a nova retórica**. Tradução de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

TRAVAGLIA, L. C. Gêneros de texto definidos por atos de fala. In: ZANDWAIS, A. (Org.). **Relações entre pragmática e enunciação**. Porto Alegre: Sagra Luzzato, 2002. p.129-153.

Recebido em agosto de 2013.

Aprovado em novembro de 2013.

# OS SIGNIFICADOS DE ESCREVER NO ENSINO SUPERIOR: A PRODUÇÃO TEXTUAL NO DISCURSO DE PROFESSORES E ALUNOS DE UM CURSO DE LETRAS

Maria Eliete de QUEIROZ\*  
José Cezinaldo Rocha BESSA\*\*  
Adriana Morais JALES\*\*\*

- **RESUMO:** Seguindo uma tendência crescente de trabalhos que, no campo dos estudos da linguagem e da educação, investigam a produção textual escrita de alunos do ensino superior e as dificuldades que estes apresentam para produzir textos comunicativamente relevantes e bem-sucedidos, objetivamos aqui examinar o trabalho com os gêneros textuais na prática de produção de textos escritos no ensino superior. Nesse sentido, focalizaremos particularmente o exame de duas questões: a finalidade dos gêneros textuais produzidos por alunos de um curso de Letras e os possíveis interlocutores dos gêneros textuais por eles produzidos. Os dados foram coletados por meio de questionários aplicados a alunos e professores de uma instituição pública de ensino superior. O trabalho adota a concepção de linguagem como processo de interação e as reflexões sobre gêneros do discurso advindas dos estudos do Círculo de Bakhtin, bem como as discussões acerca dos gêneros e de seu ensino apresentadas por outros estudiosos. Os resultados apontam que o ensino de produção de textos no contexto de sala de aula do ensino superior atende fundamentalmente às especificidades das disciplinas; revelando ainda poucas iniciativas que possibilitem situações autênticas de interação comunicativa.
- **PALAVRAS-CHAVE:** Gêneros textuais. Produção textual. Ensino superior. Letras. Professores e alunos.

## Introdução

A produção textual escrita de alunos do ensino superior e as dificuldades que estes apresentam para produzir textos comunicativamente relevantes e bem-

---

\* UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Departamento de Letras Estrangeiras do *Campus Avançado* “Profa. Maria Elisa de Albuquerque Maia”. Pau dos Ferros – RN – Brasil. 59900-000 – eliete\_queiroz@yahoo.com.br

\*\* UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Departamento de Letras Estrangeiras do *Campus Avançado* “Profa. Maria Elisa de Albuquerque Maia”. Pau dos Ferros – RN – Brasil. 59900-000 – cezinaldo\_bessa@yahoo.com.br

\*\*\* UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Departamento de Letras Estrangeiras do *Campus Central*. Mossoró – RN – Brasil. 59600-000 – adrianajales@hotmail.com

sucedidos têm sido um tema amplamente discutido no meio acadêmico tanto por pesquisadores do campo dos estudos da linguagem em seus vários domínios, como também por estudiosos da educação. Entre os estudiosos interessados nessa temática, encontram-se, no campo dos estudos da linguagem, também pesquisadores do Grupo de Pesquisa em Produção e Ensino do Texto (GPET), que, além do diagnóstico sobre as dificuldades de escrita dos alunos do ensino superior, têm se dedicado à investigação da escrita de textos nesse nível de ensino, contemplando desde o estudo do produto dessa escrita – com foco, por exemplo, em formas de citação, estratégias de parafraseamento, responsabilidade enunciativa, processos semânticos, processos argumentativos – ao tratamento dispensado aos gêneros textuais, metodologias de ensino, entre outros.

Como profissionais do ensino superior, engajados nos estudos do texto, do discurso e de análise textual-discursiva, pretendemos, neste trabalho, apresentar dados empíricos sobre o trabalho com os gêneros textuais<sup>1</sup> na prática de produção de textos escritos no ensino superior. Para tanto, focalizaremos o exame de duas questões em específico: a finalidade dos gêneros textuais produzidos por alunos de Letras e os possíveis interlocutores dos gêneros textuais por eles produzidos. Em outros termos, pretendemos, seguindo ainda aqui problematizações sobre a produção de textos, sobretudo aquelas levantadas por Galdi (2002) na década de 80, examinar que sentidos os alunos do ensino superior, especificamente de um curso de Letras, encontram para os textos que produzem. Se Galdi (2002) apontava que, naquela década, os textos produzidos na escola configuravam um emprego artificial da língua, objetivamos observar como se dá em nossos dias, especialmente depois das discussões mais recentes sobre gêneros textuais e ensino, a produção textual escrita no ensino superior, cotejando, também, se essa prática configura, em alguma medida, uma situação de uso autêntico, real da língua.

Os dados que aqui apresentamos constituem um recorte de dados da pesquisa institucional *A função social dos textos trabalhados no ensino de língua materna e estrangeira: um estudo acerca dos gêneros discursivos adotados no Ensino Médio e Superior* (SOUZA, 2008), vinculada ao Grupo de Pesquisa em Produção e Ensino do Texto, do Departamento de Letras, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros, cujo objetivo geral foi investigar o trabalho realizado com os gêneros discursivos em sala de aula de língua materna e estrangeira do ensino médio e do ensino superior.

---

<sup>1</sup> Embora reconhecendo a existência de discussões sobre a distinção entre os termos “gêneros textuais” e “gêneros discursivos” e as implicações daí decorrentes, optamos por não estabelecer distinção entre eles neste trabalho. Esses termos são tomados aqui como equivalentes, mesmo cientes de que a perspectiva teórico-metodológica do Círculo de Bakhtin, que adotamos também aqui, utilize o termo “gêneros discursivos”. Se o termo “gêneros textuais” é mais utilizado neste trabalho é porque, quando pensado em relação ao ensino, a maioria dos autores aos quais recorremos aqui usam esse termo, já que se encontram, no nosso entender, mais filiados às perspectivas teóricas que pensam a transposição didática dos gêneros.



Como parte dessa pesquisa, de natureza exploratória e descritiva, os dados que aqui apresentamos foram coletados por meio de questionários (com questões abertas e fechadas) aplicados a alunos e professores do 7º período do curso de Letras, das habilitações em Língua Portuguesa e em Língua Inglesa, de uma instituição pública de ensino superior, no ano letivo de 2008. Sendo assim, procuramos, neste trabalho, correlacionar as respostas dadas por professores com aquelas dadas pelos alunos às duas questões acima já referidas. É importante salientar que estamos lidando com os dizeres dos nossos informantes. Sendo assim, acreditamos que, se os discursos desses informantes não refletem necessariamente o que se passa na prática de sala de aula, ao menos revelam de diferentes formas como esses sujeitos veem o trabalho com o texto na sala de aula.

Como aporte teórico, o trabalho adota, tal como a pesquisa da qual resulta, a concepção de linguagem como processo de interação advinda dos estudos do Círculo de Bakhtin, e as reflexões desse Círculo sobre gêneros do discurso, e também as discussões acerca dos gêneros e de seu ensino com base em autores como Antunes (2002), Cristovão (2002), Dolz e Schneuwly (2004), Paltridge (2001), entre outros.

## **A produção textual e o ensino dos gêneros textuais**

Na última década, mais especificamente depois da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 2001), estudos sobre os gêneros textuais começaram a ecoar em pesquisas desenvolvidas em nosso país, especialmente no campo dos estudos do texto e do discurso, focalizando as relações com o ensino e com a aprendizagem de línguas. Tais estudos têm contribuído, entre outras coisas, para: i) priorizar a interação comunicativa entre os sujeitos envolvidos no processo de comunicação real; ii) defender o trabalho significativo com os textos no processo ensino-aprendizagem de línguas; e iii) trazer as propostas didáticas que contribuíram para refletir sobre o ensino da produção de texto, na academia e na rede básica de ensino.

Particularmente, no que se refere à produção de textos escritos no ensino superior, entendemos ser de fundamental importância orientar nossas atividades de ensino partindo da compreensão de que nossos alunos devem produzir textos que materializem discursos vivos, interagindo verbalmente com o outro, por meio de enunciados e não por meio de frases isoladas ou palavras soltas. Essa compreensão encontra respaldo no entendimento de que é na interação com o outro, em situações reais de interação, que toda e qualquer produção de textos deve se pautar. É um entendimento que comunga da visão de Bakhtin (2003, p.265), segundo a qual “[...] a língua passa a integrar a vida através de enunciados

concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua.”

Do entendimento assumido acima, decorre a convicção de que, se os enunciados concretos compreendem a diversidade de gêneros produzidos nas esferas sociais, como postula Bakhtin (2003), o trabalho com a produção de textos escritos na escola não pode eximir-se do compromisso de explorar a diversidade de gêneros a que os sujeitos recorrem para interagir com o outro. Nesse sentido, é que muitos estudiosos têm apontado propostas de trabalho com os gêneros, principalmente nos termos da proposta dos pesquisadores do grupo de Genebra, dentre os quais se encontram Bronckart, Schneuwly e Dolz.

Schneuwly e Dolz (2004, p.74) associam os gêneros ao ensino de línguas, partindo da hipótese de que “[...] é através dos gêneros que as práticas de linguagem materializam-se nas atividades dos aprendizes.” Esses autores afirmam ainda que o espaço educacional deva ser um local propício para tornarem autênticas as situações de produção e recepção de textos, não como aquelas em que o professor solicita a um aluno escrever uma carta, que não será enviada para um leitor, ou produzir um artigo de opinião, que não será publicado etc., situações comuns nas salas de aula de todos os níveis de ensino. Conceber o trabalho com a produção de textos, orais e escritos, de alunos, dentro de situações autênticas de uso da linguagem, revela-se como um grande desafio para muitos profissionais do ensino, e tem convocado pesquisadores da área, como aqueles do grupo de Genebra e outros como Antunes (2002), Biasi-Rodrigues (2002), Cristóvão (2002), Marcuschi (2008), Paltridge (2001), a pensarem algumas alternativas. Mesmo situados em perspectivas teóricas diversas e mesmo nem todos eles focalizando o ensino de gêneros no nível superior, os olhares desses pesquisadores foram convocados, neste trabalho, porque entendemos que as reflexões que eles trazem nos permitem ter uma visão mais panorâmica e representativa de importantes abordagens dos gêneros no ensino. Além disso, acreditamos que muitas das reflexões sobre o trabalho com textos na educação básica, apontadas por esses estudiosos, nos possibilitam vislumbrar o trabalho com os gêneros também no ensino superior, resguardando, evidentemente, suas especificidades. Nossa convicção é que todas essas propostas apresentadas por esses estudiosos não podem ser ignoradas pelos profissionais do ensino, inclusive no nível superior, por compreendermos que muito do que se propõe para o trabalho com textos na educação básica pode ser levado (com as devidas adequações) para o ensino superior, e com bastante proveito.

Para Cristóvão (2002), que segue a linha teórica dos estudiosos do grupo de Genebra, quando o trabalho tem como base o “modelo didático de gêneros”, os alunos e os professores podem envolver-se em ações reflexivas, tais como: analisar o contexto em que se está inserido, descrever ações pedagógicas, informar o que

está subjacente a essas ações, confrontar as escolhas feitas e, assim, reconstruir a prática da sala de aula.

Apesar de muitos professores afirmarem ensinar de acordo com tais pressupostos, há opiniões de que o que é constatado, nas salas de aula, não são mudanças tão significativas. Segundo Antunes (2002, p.67), na escola, “[...] continuou-se a fazer mais ou menos o que se fazia antes. Só que, agora, as palavras e as frases estudadas já não eram trazidas ao acaso, mas retiradas de textos [...]”, que, dessa forma, servem apenas de pretexto para se ensinar as mesmas coisas de antes: dígrafos, substantivos etc.

Diante de tal argumento, a autora elenca alguns benefícios de se ensinar tomando como ponto orientador o trabalho com os gêneros textuais. De acordo com a autora, o trabalho com os gêneros textuais pode favorecer:

- a) a apreensão dos “fatos lingüísticos-comunicativos” e não o estudo de “fatos gramaticais”, difusos, virtuais, descontextualizados, objetivados por determinações de um “programa” previamente fixado e ordenado desde as propriedades imanentes do sistema lingüístico;
- b) a apreensão de estratégias e procedimentos para promover-se a adequação e eficácia dos textos, ou o ensino da língua com o objetivo explícito e determinado de ampliar-se a competência dos sujeitos para produzirem e compreenderem textos (orais e escritos) adequados e relevantes;
- c) a consideração de como esses procedimentos e essas estratégias refletem-se na superfície do texto, pelo que não se pode, inconseqüentemente, empregar quaisquer palavras ou se adotar qualquer seqüência textual;
- d) a correlação entre as operações de textualização e os aspectos pragmáticos da situação em que se realiza a atividade verbal;
- e) a ampliação de perspectivas na compreensão do fenômeno lingüístico, superando-se, assim, os parâmetros demasiados estreitos e simplistas do “certo” e do “errado”, como indicativos da boa realização lingüística. (ANTUNES, 2002, p.71).

A autora ressalta, com isso, aspectos que devem ser considerados pelo professor no ensino de língua, englobando os fatos lingüístico-comunicativos e o trabalho com o texto na perspectiva de se ampliar a competência textual do aluno.

Além de defenderem que o trabalho escolar, no domínio da produção de linguagem, se dá com base nos gêneros quer se queira ou não (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004), muitos estudiosos da área têm discutido que a apropriação dos gêneros na escola se dê a partir do ensino básico, considerando-se que “[...]”

eles constituem o instrumento de mediação de toda estratégia de ensino e o material de trabalho necessário e inesgotável para o ensino da textualidade.” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p.51).

Nesse sentido, muitas são as sugestões didáticas de trabalho com os gêneros textuais apresentadas pelos estudiosos da linguagem. Antunes (2002) apresenta uma proposta que sugere uma seleção dos itens e conteúdos para cada unidade trabalhada no ano letivo, com base em um “[...] determinado gênero, que seria objeto central dos momentos de fala, de escrita, de leitura, de análise e sistematização lingüística em sala de aula.” (ANTUNES, 2002, p.72-73). A seleção dos gêneros deveria seguir os parâmetros sociais e culturais dos aprendizes. Dessa forma, no final do semestre ou no final do ano, os aprendizes teriam tido a chance de estudar diferentes gêneros.

Tal proposta, segundo a autora, não descarta o trabalho com outros gêneros e pode estender-se a vários níveis de ensino, inclusive ao ensino superior. Para Antunes (2002, p.73), é inteiramente pertinente que o ensino de língua favoreça “[...] o exercício da interação humana, da participação social, como forma de ser e estar realizado, apesar dos inevitáveis conflitos e mal-entendidos, no mundo da natureza e da cultura, onde tudo recobra significação e relevância.” Isso, didaticamente, só pode ser possível se se atribuir importância ao trabalho com os gêneros textuais.

Além da proposta de Antunes, outra proposta que merece destaque nesta perspectiva de ensino é a elaborada por Paltridge (2001). Para o autor, o conhecimento acerca do gênero textual pode fornecer aos aprendizes de língua os saberes e as habilidades de que eles precisam para se comunicar com sucesso em comunidades discursivas particulares, além de propiciar o acesso às diferentes formas da língua na sociedade.

Na perspectiva de Paltridge (2001), o gênero textual pode ser o princípio organizador para o desenvolvimento de programas de ensino de línguas. Nesse sentido, aponta algumas peculiaridades da abordagem em questão. Nela, por exemplo, as unidades não são nem tão curtas, como as de um programa de base estrutural ou funcional, nem tão longas, como as de um programa baseado em habilidades. Segundo o autor, uma abordagem baseada nos gêneros textuais se faz relevante porque:

- enfatiza os propósitos comunicativos;
- apresenta modelos típicos de organização textual e de organização lingüística;
- possibilita um planejamento curricular que agrupa textos com propósitos, organização e audiência similares;
- proporciona aos aprendizes os saberes necessários para que eles possam organizar seus textos, seja no ambiente acadêmico, seja no ambiente profissional;

- abrange o domínio da organização das unidades além dos limites gramaticais e lexicais, mas não as exclui do programa global;
- desenvolve-se com base em um gênero, como o direcionamento global do programa, mas também inclui outros aspectos da língua, tais como gramática, funções, vocabulário e habilidades lingüísticas e comunicativas. (PALTRIDGE, 2001, p.3-4, tradução nossa).

Dessa forma, acreditamos que a associação desses princípios, que incluem discussões acerca dos propósitos comunicativos dos gêneros textuais, do contexto em que eles ocorrem, de sua organização estrutural, de seus suportes, entre outros aspectos, ajuda os aprendizes a entenderem por que os gêneros são escritos ou falados do jeito que são e quais seus papéis na sua comunidade discursiva.

Na perspectiva delineada por Paltridge (2001, p.5), depreendemos que é importante os professores perceberem “que eles estão ensinando tendências e não modelos fixos de forma”, desenvolvendo nos aprendizes a capacidade de compreender as práticas comunicativas do mundo real e de participar ativamente delas. Esse direcionamento dado ao trabalho com os gêneros vai também ao encontro da visão de Swales (1990, p.45, tradução nossa) de que “[...] é possível o uso dos gêneros para propósitos de ensino sem reduzir os cursos a um prescritivismo ou formalismo estreito e sem negar aos aprendizes oportunidades para a reflexão sobre escolhas retóricas e lingüísticas.”

Freedman (1994), por sua vez, afirma que é pertinente que os gêneros sejam ensinados, enfatizando a necessidade de uma análise daqueles gêneros usados nos ambientes profissionais onde os alunos atuam. Desse modo, a aprendizagem dos gêneros será útil, segundo a autora, se, entre as motivações para o processo de aprendizagem e as necessidades reais na vida profissional ou acadêmica, houver uma convergência que justifique tal ensino. Daí a importância de procurar escolher os gêneros de forma cuidadosa, de modo que os alunos os associem à sua vida pessoal e/ou profissional.

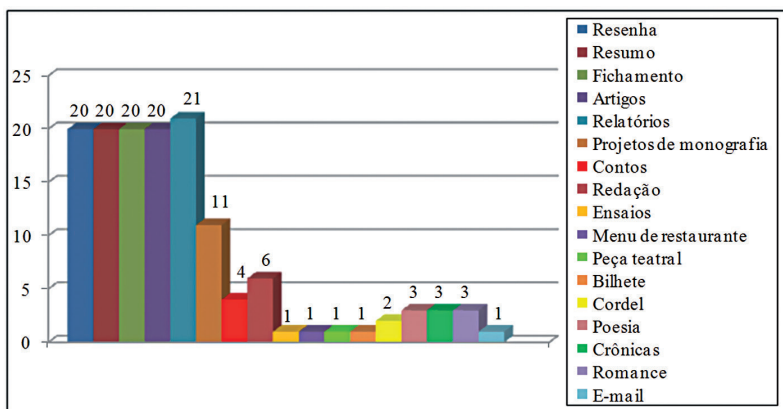
De tudo que se disse acima, ficou claro que, no trabalho didático com os gêneros textuais, é fundamental que o professor tenha clareza, dentre outros aspectos, dos propósitos comunicativos dos gêneros a serem trabalhados e dos contextos de produção e circulação social destes, numa perspectiva de possibilitar, no espaço de sala de aula, situações autênticas de uso da linguagem.

## **Os gêneros na produção textual escrita no ensino superior**

Como uma das condições necessárias para compreender o trabalho com os gêneros textuais na produção escrita de alunos do curso de Letras, com foco na

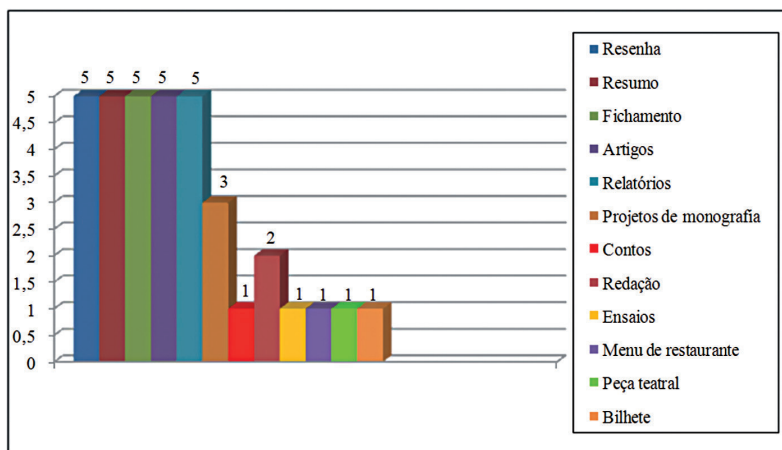
finalidade e nos possíveis interlocutores dos gêneros por eles produzidos, impõe-se a necessidade de apresentar, primeiramente, os gêneros textuais que esses alunos produzem. Com base na análise dos questionários dos alunos das habilitações em Língua Portuguesa e em Língua Inglesa, observamos que, nas duas habilitações, os gêneros mais solicitados são aqueles do domínio acadêmico-científico, e que há uma diversidade maior de gêneros explorados na habilitação em Língua Portuguesa, conforme mostram os gráficos 1 e 2.

**Gráfico 1** – Gêneros trabalhados nas aulas de produção textual – Letras/ Língua Portuguesa



**Fonte:** Adaptado de Souza (2008).

**Gráfico 2** – Gêneros trabalhados nas aulas de produção textual – Letras/Língua Inglesa



**Fonte:** Adaptado de Souza (2008).

Os dados acima revelam que a variedade de gêneros explorados no ensino de produção de textos escritos nas aulas do curso de Letras, nas habilitações em Língua Portuguesa e em Língua Inglesa, contempla principalmente os gêneros do domínio acadêmico-científico, em que se encontram, entre os mais citados pelos alunos: o artigo científico, a resenha, o resumo, o projeto de monografia, o fichamento, o relatório (de estágio, certamente); embora gêneros de outros domínios, como o ficcional (contos, crônicas, cordel) e o interpessoal (bilhetes, e-mails) sejam também explorados. Os dados evidenciam, portanto, que os gêneros textuais mais privilegiados são de dois domínios, o acadêmico-científico<sup>2</sup> e o ficcional, o que parece refletir a especificidade da formação desses alunos em um curso superior de Letras, nas habilitações em Língua Portuguesa e em Língua Inglesa e suas respectivas literaturas.

Tendo conhecido os gêneros explorados, focalizamos como se dá o trabalho com a produção de textos escritos nas aulas do curso de Letras das habilitações em Português e em Inglês, procurando responder: para que e para quem os alunos escrevem os textos solicitados pelo professor, ou seja, com que finalidade escrevem e quem são os possíveis interlocutores de seus textos. Para ilustrar a nossa análise, consideramos as respostas apresentadas por professores<sup>3</sup> e alunos<sup>4</sup>, dentre as quais selecionamos aquelas que consideramos mais recorrentes e representativas do ponto de vista das informações levantadas.<sup>5</sup>

Para dar conta da questão do **para quem os alunos escrevem**, apresentamos inicialmente as respostas dadas pelos professores, dentre as quais destacamos estas que seguem:

---

<sup>2</sup> Queremos destacar que, embora assumam diferentes configurações e se façam presentes em diversas situações comunicativas da vida social, gêneros como a resenha e o resumo, quando trabalhados em sala de aula do ensino superior, tendem a se restringir ao modelo canônico dessa esfera, seguindo, via de regra, o direcionamento proposto em manuais de metodologia científica e de normas técnicas, prestando-se, portanto, muito mais a atividades de avaliação das leituras realizadas pelos alunos.

<sup>3</sup> Na pesquisa que fora realizada, de 13 questionários encaminhados aos professores do ensino superior, tivemos a devolutiva de 6 deles. Na análise empreendida aqui, consideramos as respostas desses professores à seguinte pergunta do questionário: "Para que e para quem seus alunos escrevem os gêneros que você solicita em suas aulas (de Língua Inglesa ou de Língua Portuguesa, conforme a habilitação)?" Com base nas respostas que eles apresentaram, foram selecionados aqueles recortes que, na nossa compreensão, são suficientes para ilustrar satisfatoriamente os achados da pesquisa.

<sup>4</sup> De um total de 31 questionários encaminhados aos alunos, obtivemos o retorno de 22 deles. Neste estudo, trazemos as respostas dos alunos à seguinte pergunta do questionário: "Para que e para quem você escreve os gêneros solicitados nas aulas (de Língua Inglesa ou de Língua Portuguesa, conforme a habilitação)?" Na análise que ora apresentamos, trazemos os recortes que melhor ilustram os dados mais recorrentes no conjunto das respostas dadas pelos alunos.

<sup>5</sup> Esclarecemos que, quando na análise repetimos a resposta de um mesmo professor, isso se deu em virtude de as questões do **para que** e do **para quem** escreve terem sido depreendidas de uma mesma pergunta do questionário, de modo que, por vezes, a repetição da resposta se fez necessária com vistas a evitar prejuízos para a compreensão.

- (1) Meu aluno escreve para mim. (PNS1<sup>6</sup>)
- (2) Conduzimos nossas práticas de maneira processual, tendo a crença de que o texto e/ou a escrita do aluno passa por estágios e poderão ser aperfeiçoados a medida em que o processo de reescrita é posto em prática. O aprendiz de língua inglesa escreve tanto para a comunidade acadêmica, como para a comunidade em geral, dependendo da solicitação de trabalho proposta. (PNS2)
- (3) Os alunos escrevem para a/ visando a produção científica e para cumprir exigências de avaliação da disciplina e, também, aquelas de cunho institucional. (PNS3)
- (4) Isso também depende muito. Na disciplina Seminário de Monografia I, a produção escrita tem como finalidade a elaboração do projeto de pesquisa, um gênero acadêmico, que implica ao aluno o domínio de habilidades de escrita científica cujo destinatário é o professor da disciplina e o possível orientador desse aluno. Já em Produção textual, a produção textual dos alunos normalmente destina-se ao professor e aos colegas e visa desenvolver as habilidades necessárias a uma escrita de qualidade. (PNS4)
- (5) As atividades escritas são realizadas nas residências do aluno, corrigidas e depois discutidas em sala de aula com o aluno. Quase sempre o aluno precisa refazer alguma parte do trabalho que ficou obscura. Ele escreve para produzir conhecimentos, ou seja, análises e escritas sobre as obras que outros acadêmicos ou estudantes escolares possam ler. (PNS6)

Com base nas respostas dadas, percebemos que, nas atividades de produção de textos, os alunos escrevem para um interlocutor definido: o próprio professor da disciplina (PNS1, PNS3 e PNS4), ou um possível orientador de trabalho monográfico (PNS4), ou os colegas de sala (PNS4 e PNS6) ou, ainda, a comunidade acadêmica e a comunidade em geral (PNS2). Dessas respostas, cumpre destacar a necessidade de se considerar as especificidades da produção de textos em determinadas disciplinas, já que, como aponta PNS4, na disciplina Seminário de Monografia I, o projeto de monografia escrito pelo aluno tem como interlocutor definido o professor da disciplina e o possível orientador desse aluno.

Embora predominem as respostas que indicam o próprio professor como o principal interlocutor dos textos produzidos pelos alunos, outros interlocutores são incluídos nas atividades de produção de textos, como é o caso, por exemplo, da comunidade acadêmica, o que representa a possibilidade de um trabalho produtivo com o ensino do texto em sala de aula no nível superior, considerando-se que se amplia o espaço de circulação social dos textos.

---

<sup>6</sup> O código PNS1 indica o seguinte: P = professor; NS = nível superior; Numeral 1 = número de ordem do questionário coletado.



Por conseguinte, dadas as exigências de um texto produzido para um espaço de circulação social como a comunidade acadêmica (e até a comunidade em geral), cria-se a possibilidade de o aluno fazer um planejamento da produção de seu texto, do seu conteúdo e do uso de sua linguagem, de fazer e refazer esse texto, já que escreve motivado pela crença de que terá alguém para interagir com ele sobre aquilo que escreve. Com isso, pode-se dizer que em se tratando de para quem os alunos escrevem, o trabalho realizado com a produção de textos em sala de aula do ensino superior cria condições para que a produção se dê, algumas vezes, dentro das situações autênticas de que falam Schneuwly e Dolz (2004). É evidente que não é nossa pretensão esperar que o trabalho com gêneros se dê sempre dentro dessas situações, até porque, como sabemos, é preciso considerar que trazer os gêneros para a sala de aula, independentemente do nível de ensino, implica algum tipo de simulação da situação comunicativa de referência, com consequências, por exemplo, para a destinação dos textos produzidos.

Já para dar conta da questão do **para que os alunos escrevem** no ensino superior, apresentamos algumas das respostas mais representativas dadas por professores e alunos. Em um primeiro momento, destacamos as respostas dos professores (conforme constam nos recortes 6, 7 e 8), que, em seguida, são relacionadas às respostas dos alunos (demonstradas nos recortes 9, 10 e 11). Eis o que dizem os professores:

- (6) Os alunos escrevem para a/ visando a produção científica e para cumprir exigências de avaliação da disciplina e, também, aquelas de cunho institucional. (PNS3)
- (7) [...] para produzir conhecimento, desenvolver as habilidades necessárias a uma escrita de qualidade ou mais especificamente visando a elaboração do projeto de pesquisa, um gênero acadêmico, que implica ao aluno o domínio de habilidades de escrita científica cujo destinatário é o professor da disciplina e o possível orientador desse aluno. (PNS4)
- (8) Já em Produção textual, a produção textual dos alunos normalmente destina-se ao professor e aos colegas e visa desenvolver as habilidades necessárias a uma escrita de qualidade. (PNS4)

Nessas respostas dos professores, constatamos sobremaneira que a produção de textos no ensino superior visa a atender fundamentalmente às especificidades do domínio acadêmico, ou seja, produzir conhecimento, o que parece natural já que os gêneros desse domínio são os mais explorados nas atividades de produção de textos, conforme apontam os professores.

Podemos dizer que o trabalho da produção de textos dos alunos apresenta objetivos bem definidos, sendo que as respostas dadas por alguns professores resguardam a especificidade da disciplina, como é o caso, por exemplo, de PNS4,

que destaca que, na disciplina Produção Textual, os alunos escrevem com vistas a “desenvolver as habilidades necessárias a uma escrita de qualidade” e que, na disciplina Seminário de Monografia I, o aluno, além de escrever para produzir conhecimento, escreve para desenvolver o “domínio de habilidades de escrita científica”.

Das respostas dadas pelos professores, cabe destacar ainda aquela que pontua a produção de textos dos alunos com a principal finalidade de atender exigências da avaliação da disciplina e da instituição, ou seja, se produz para ser avaliado, dado esse que se confirma também na maioria das respostas dadas pelos alunos, das quais recortamos as que se seguem para ilustrar nossa análise, vejamos:

- (9) As produções de textos escritos nem sempre são realizadas de maneira que proporcionem ao aluno uma satisfação, pois muitas das vezes eles só são realizados para a obtenção de nota. (ANSP2<sup>7</sup>)
- (10) Escrevemos na maioria das vezes com o intuito de obtenção de uma nota. (ANSP8)
- (11) Escrevemos sempre para sermos avaliados e para que o professor possa ter uma percepção do grau de amadurecimento ou da aprendizagem de seu aluno. (ANSI1)

Ainda que outras finalidades sejam acrescentadas e o aluno afirme que escreve “para que o professor possa ter uma percepção do grau de amadurecimento ou da aprendizagem de seu aluno” (ANSI1), a tônica é escrever para obter uma nota, para ser avaliado, como evidenciam ANSP2, ANSP8 e ANSI1. Esse procedimento, adotado pelo professor, representa, seguindo as teorizações correntes sobre produção de textos suscitadas no campo dos estudos da linguagem, uma forma de restringir a escrita de textos no espaço de sala de aula. Restringe ao se considerar a atribuição de uma nota como o único fim dessa produção, sem levar em conta o processo de escrita e reescrita (ainda que alguns professores afirmem colocar em prática a atividade de reescrita), de interlocução e a etapa posterior de fazer circular o texto produzido pelo aluno. Mesmo considerando que, no ensino superior, a especificidade da esfera acadêmico-científica implique, em certa medida, que os textos (por exemplo, resenha, resumo e fichamento, que estão entre os mais solicitados) produzidos pelos alunos se prestem bem mais a uma finalidade avaliativa e tendo como destinatário o professor, é possível pensar, sim, em um direcionamento da atividade de escrita desses textos que comporte que a atividade de interlocução seja mais bem explorada no contexto de sala. Como podemos observar abaixo, no dizer de ANSI4, há espaço para a realização, na sala de aula do ensino superior, de situações autênticas de produção textual:

---

<sup>7</sup> O código ANSI2 indica o seguinte: A = aluno; NS = nível superior; I = inglês (habilitação do curso de Letras); 2 = número de ordem do questionário coletado. Em outros recortes, onde o I é substituído pelo P, significa português (habilitação do curso de Letras).

- (12) Ele [o professor] cria situações fictícias onde nos colocamos como um emissor fictício escrevendo para um receptor fictício, com um objetivo fictício. (ANSI4)

Necessário destacar que se, em algum momento, a situação de produção textual é fictícia, e se, na maioria das vezes, a finalidade é de cunho avaliativo (como ocorre, principalmente, com gêneros tais como o fichamento e o resumo), em outros momentos se revela uma preocupação com a funcionalidade da escrita do aluno, principalmente quando lhe é solicitado escrever um texto – um artigo científico, por exemplo – também com a finalidade de apresentá-lo em um evento acadêmico, como mostram as respostas dos alunos abaixo transcritas:

- (13) Os textos são produzidos em forma de resenhas e artigos; são indicados para serem apresentados em “semanas universitárias” e outros encontros relacionados aos estudos científicos. (ANSP14)
- (14) A produção escrita é voltada geralmente para a nossa avaliação por parte do professor podendo ser apresentada em congressos da área de Letras. (ANSI3)
- (15) O interlocutor imediato é o professor e se escreve primeiro para cumprir com as atividades acadêmicas e segundo para possível socialização de conhecimentos através da publicação de trabalho em congressos. (ANSI5)

Como podemos constatar, fica claro que, além de cumprir uma exigência avaliativa da disciplina, o aluno do curso de Letras das habilitações em Português e Inglês escreve para fazer circular o saber produzido na comunidade acadêmica na qual se insere, de modo que se passa a conceber a produção escrita não com um fim em si mesma, já que, quando apresentada e divulgada em eventos acadêmicos, a produção escrita do aluno adquire uma perspectiva mais dialógica, abrangente, com interlocutores outros e não somente o professor e/ou os colegas de classe.

Dessa forma, o aluno produz texto nas salas de aula de graduação em Letras para atender a finalidades específicas, predominando aquelas que resguardam as especificidades das disciplinas, enquanto outras se afastam das situações autênticas de interação comunicativa, já que são restritas a uma finalidade avaliativa e a uma circulação no espaço da sala de aula entre professor e aluno e entre alunos, enquanto outras ainda se destinam à publicação em eventos acadêmicos.

Com isso, percebemos que ainda não há satisfatoriamente o que Antunes (2002) considera um estudo sistemático dos gêneros para atender aos elementos socioculturais da formação dos alunos, especialmente quando se considera, conforme apontam as respostas do questionário, que as propostas de trabalho com a produção escrita que os professores solicitam no ensino superior não englobam plenamente os aspectos pragmáticos inerentes a toda forma de atividade verbal.

Sendo assim, fica evidenciado que se, por um lado, as respostas dadas pelos professores apontam um ensino de produção de textos baseado numa diversidade de gêneros textuais (com predominância dos gêneros do domínio acadêmico-científico), como defendem os estudiosos da área, por outro lado, o encaminhamento dado à produção no que se refere à finalidade comunicativa e aos possíveis interlocutores ainda limita, em muitos momentos, as possibilidades de se vivenciar situações autênticas de interação comunicativa.

## **Conclusão**

A análise dos dados empreendida revela que a produção textual escrita de alunos de curso de Letras compreende uma diversidade de gêneros textuais, com ênfase para os gêneros do domínio acadêmico-científico, como o artigo científico, a resenha, o resumo, tanto na habilitação em Língua Portuguesa, como em Língua Inglesa, o que parece natural, se considerarmos que os alunos estão inseridos em uma esfera, cujas exigências acabam impondo que o saber sistematizado deva se materializar em gêneros como, por exemplo, o artigo científico.

Constatamos que os gêneros produzidos pelos alunos apresentam finalidades e interlocutores bem definidos. Os professores ressaltam que os alunos escrevem com as seguintes finalidades: ser avaliado (obter nota, acredita-se), aprimorar a escrita e desenvolver a produção acadêmico-científica e ampliar os conhecimentos. Quanto aos interlocutores dos textos produzidos pelos alunos, os informantes apontam que são: o professor da disciplina; os colegas; a comunidade acadêmica e em geral, no caso de publicações dos textos produzidos em eventos.

Com isso, somos levados a acreditar que o ensino de produção de textos no contexto de sala de aula do ensino superior atende, fundamentalmente, às especificidades das disciplinas, quando consideramos que a finalidade da escrita do aluno quase sempre é atender às exigências da escrita acadêmica, visando ao aprofundamento teórico, e atender a requisitos avaliativos, tendo como principal interlocutor o professor, com tímidas iniciativas ainda que possibilitem situações autênticas de interação comunicativa.

Sendo assim, compreendemos que, embora o espaço de sala de aula no ensino superior tenha propiciado um trabalho com os gêneros nas atividades de produção textual escrita e que, em alguns momentos, o texto escrito pelo aluno tenha finalidade e interlocutores reais – compreendendo, de fato, um processo de interação comunicativa –, muito ainda necessita avançar no tratamento dado ao texto no ensino superior, na perspectiva de se encontrar um sentido para o que escrever na academia. Certamente, iniciativas como a de produzir um texto acadêmico para publicá-lo em eventos acadêmico-científicos podem ser um passo na direção desse sentido que falta aos textos produzidos pelos alunos.

Iniciativas como essas, acreditamos, se mais e bem exploradas, contribuirão para o aprimoramento dos alunos na escrita de textos comunicativamente relevantes e bem-sucedidos. Isso, contudo, não se faz gratuitamente; pressupõe, pois, fundamentalmente, um comprometimento maior dos profissionais do ensino, que passa, primeiramente, por um conhecimento mais aprofundado das abordagens de gêneros, inclusive daquelas para fins específicos.

QUEIROZ, M. E. de; BESSA, J. C. R.; JALES, A. M. The meanings of writing in higher education: text production in the discourse of teachers and students from Portuguese and English graduation classrooms. *Alfa*, São Paulo, v.59, n.3, p.523-538, 2015.

- *ABSTRACT: Led by the growing trend of papers in the field of language studies and education which investigate the textual written production of students in Higher Education and the difficulties they present to produce communicatively relevant and successful texts, we aim here to examine the work in Higher Education with the textual genres practiced in written texts. In this sense, particularly the examination will focus on two issues: the purpose of genres produced by students from a Modern Languages degree course and the possible interlocutors of genres produced by them. Data were collected through questionnaires given to students and teachers from a public higher education institution. The paper adopts the conception of language as a process of interaction and reflections on genres of the speech stemming from the Bakhtin Circle's studies, as well as discussions about the genre and their teaching presented by other scholars. The results show that the teaching of text production in the context of Higher Education classroom environment caters mainly to specificities of the disciplines revealing yet few initiatives that enable authentic situations of communicative interaction.*
- *KEYWORDS: Text genres. Textual production. Higher education. Modern Languages degree course. Teachers and students.*

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. Língua, gêneros textuais e ensino: considerações teóricas e implicações pedagógicas. **Perspectiva**, Florianópolis, v.20, n.1, p.65-75, 2002.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BIASI-RODRIGUES, B. A diversidade de gêneros textuais no ensino: um novo modismo? **Perspectiva**, Florianópolis, v.20, n.1, p.49-64, 2002.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental – Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 2001.

CRISTÓVÃO, V. L. L. Modelo didático de gênero como instrumento para formação de professores. In: MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Gêneros textuais e práticas discursivas**: subsídios para o ensino da linguagem. Bauru: EDUSC, 2002. p.31-73.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: \_\_\_\_\_. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p.41-70.

FREEDMAN, A. 'Do as I say': the relationship between teaching and learning new genres. In: FREEDMAN, A.; MEDWAY, P. (Org.). **Genre and the new rhetoric.** London: Taylor & Francis, 1994. p.191-221.

GERALDI, J. W. Unidades básicas do ensino de português. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **O texto na sala de aula.** 3.ed. Ática: São Paulo, 2002. p.57-79.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

PALTRIDGE, B. **Genre and the language learning classroom.** Ann Arbor: Michigan University Press, 2001.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: \_\_\_\_\_. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p.71-91.

SOUZA, G. S. de. (Coord.). **A função social dos textos trabalhados no ensino de língua materna e estrangeira:** um estudo acerca dos gêneros adotados no ensino médio e superior. 2008. Relatório técnico final de atividades do Departamento de Letras, Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2008.

SWALES, J. M. **Genre analysis:** English in academic and research settings. Cambridge: CUP, 1990.

Recebido em agosto de 2014.

Aprovado em agosto de 2014.

# DU RAPPORT ENTRE LA NÉGATION ET L'IMPOLITESSE DANS LES EXCHANGES D'INFORMATIONS FACE A FACE EN FRANÇAIS<sup>1</sup>

Ruth de OLIVEIRA\*

- **RÉSUMÉ:** Dans cette contribution, nous nous proposons d'aborder la question de l'impolitesse linguistique en français dans le cadre de la conversation ordinaire et plus précisément dans l'échange d'informations. De par son caractère éminemment fonctionnel, l'échange d'informations constitue un lieu privilégié d'observation des rapports entre langue et culture. À travers une étude de mécanismes interactionnels (i.e. question-réponse), notamment de la séquence/réponse négative récurrente *je ne sais pas moi*, nous nous demanderons ce qui distingue cette construction-là de celle-ci *je ne sais pas*; pourquoi et dans quelles situations, ou à quel moment de l'interaction, le locuteur emploie celle-là plutôt que celle-ci ou vice-versa? Quels sont les effets socio interactifs produits? Qu'en ressort-il au niveau du profil du locuteur? Les éléments de réponse que nous apporterons à ces questions s'appuient sur une approche théorique et méthodologique combinatoire des apports de la polyphonie linguistique, l'analyse conversationnelle, la grammaire des émotions et le concept d'impolitesse.
- **MOTS-CLÉS:** Français. Langue-culture. Interaction verbale. Polyphonie. Impolitesse linguistique.

## Introduction

Dans le domaine de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (Fle), les faits culturels sont presque invariablement liés aux rapports de politesse qu'entretiennent et que, de ce fait, prescrivent les locuteurs de cette langue. Ce rapport langue-culture émerge dès le début de son enseignement/apprentissage à travers la combinaison savoir-faire – savoir-vivre français. A titre d'illustration, il est bien connu l'importance accordée à la distinction vouvoiement/tutoiement et son réseau de titres et formules de salutations. On peut ainsi poser que la notion de politesse occupe une place centrale dans les manuels de Fle.

Par ailleurs, sa popularité n'a d'égale que l'impopularité de l'impolitesse, qui est pourtant, elle aussi, bien présente dans la langue, se manifestant quotidiennement par de bien divers et riches moyens linguistiques. En somme,

---

\* UCT – University of Cape Town. Faculty of Humanities – French Department. Cape Town – South Africa. 7701 – Ruth.DeOliveira@uct.ac.za.

<sup>1</sup> This publication is based on a post doctorate research project (USP – Brazil – 2014) supported by the University of Cape Town's Research Committee (URC).

on n'enseigne pas l'impolitesse mais il n'en reste pas moins qu'il s'agit-là d'un phénomène linguistique remarquable qui mérite, comme le souligne (KERBRAT-ORECCHIONI, 2010) d'être considéré comme un objet d'investigation à part entière.

Dans cette contribution, nous nous proposons d'aborder la question de l'impolitesse en français dans le cadre de la conversation ordinaire et plus précisément dans l'échange d'informations. Or, de par son caractère éminemment fonctionnel, l'échange d'informations constitue un lieu privilégié d'observation des rapports entre langue et la culture à travers l'étude des mécanismes interactionnels (i.e. questions-réponses). Notre postulat est que à l'instar du dialogue de fiction, l'échange d'informations est «[...] le lieu où les lois conversationnelles sont en vedette, exposées pour être montrées, vues et entendues, et non pas comme dans la vie quotidienne, sous-entendues, subreptices ou inconscientes» (UBERSFELD, 1996, p. 79).

Dans ce cadre défini, notre point de départ est la séquence récurrente *je ne sais pas moi*. Du fait de sa forme disloquée et du caractère dialogique de la négation, on se demandera alors ce qui distingue cette construction-là de celle-ci *je ne sais pas*, pourquoi et dans quelles situations, ou à quel moment de l'interaction, le locuteur emploie celle-là plutôt que celle-ci ou vice-versa? Quels sont les effets socio interactifs produits? Qu'en ressort-il au niveau du profil du locuteur? Pour tenter de répondre à ces questions nous présentons tout d'abord le cadre théorique qui fonde nos propos autour de la négation en tant que marqueur dialogique (DUCROT, 1972, 1984). Deuxièmement, nous traitons les distinctions syntaxiques fondamentales des constructions en vedette, tout en tenant compte des principes théoriques décrits par la grammaire des émotions (PLANTIN, 1999, 2013, 2014). La dernière partie examine ces séquences émotives à la lumière du principe de coopération (GRICE, 1975), ce qui nous permettra de voir les manifestations de l'impolitesse et ses implications (KERBRAT-ORECCHIONI, 2005, 2010) dans les rapports langue-culture.

## **L'hétérogénéité énonciative de la négation**

La conception du langage comme un phénomène dialogique est née des travaux du «cercle de Bakhtine»<sup>2</sup>. Dès lors, l'appropriation de ces idées par divers chercheurs dans différentes disciplines entraîne d'importantes divergences

---

<sup>2</sup> Par «cercle de Bakhtine» on entend un groupe d'amis qui, dans les années 1920-30, avaient l'habitude de se rencontrer et de travailler ensemble. Il s'agit, outre M.M. Bakhtine, de Matvej Isaevich Kagan (1889-1937); Pavel Nikolaevich Medvedev (1891-1938); Lev Vasil'evich Pumpjanskij (1891-1940); Ivan Ivanovich Sollertinskij (1902-1944); Valentin Nikolaevich Voloshinov (1895-1936). La question controversée de la paternité des textes a été traitée par Bronckart et Bota (2011).



théoriques autour de la notion de polyphonie<sup>3</sup>. Ces fluctuations sont dues aussi bien à l'incomplétude des travaux entrepris par le cercle bakhtinien<sup>4</sup> qu'aux altérations et reformulations subies par l'œuvre bakhtinienne lors de son passage du russe vers les autres langues<sup>5</sup>. Toujours est-il que les pensées de Bakhtine (1974, 1978) ne sont plus appliquées qu'au domaine littéraire, en effet, «[...] la polyphonie a [aussi] conquis la linguistique et depuis les vingt dernières années elle est devenue la notion centrale s'imposant dans plusieurs études linguistiques» (LA POLYPHONIE..., 2009, p.3). Malgré ou grâce au foisonnement de ces approches en sciences du langage – ni tout à fait compatibles ni tout à fait incompatibles – il est toutefois possible aujourd'hui d'y rendre opérationnel le principe bakhtinien grâce aux travaux théoriques et méthodologiques proposés par au moins trois grands courants. À savoir, le modèle d'analyse du discours développé par l'École de Genève (ROULET; FILLETTAZ; GROBET, 2001)<sup>6</sup>, la praxématique (BRES et al., 2005; BRES; NOWAKOWSKA, 2006)<sup>7</sup> et la théorie scandinave de la polyphonie linguistique (FLØTTUM, 2001; NØLKE, 2001)<sup>8</sup>. Ce courant-ci, la ScaPoLine, se développe aujourd'hui autour du modèle théorique proposé par Ducrot (1972, 1984)<sup>9</sup>, c'est-à-dire, le modèle qui a entraîné la création d'une théorie polyphonique proprement linguistique. De plus, la théorie ducrotienne est à la base des études combinatoires avec les domaines tels que l'argumentation, la linguistique textuelle ou encore, l'analyse conversationnelle, comme la nôtre. Ces combinaisons permettent de mieux entendre et de faire ressortir des voix autres que celle du locuteur d'un discours donné, ce qui, du coup, permet aux participants de mieux ménager leurs rapports dans un échange verbal.

---

<sup>3</sup> Dans ce qui suit, le but est de faire apparaître le cadre théorique qui fonde nos propos sur l'hétérogénéité énonciative de la négation. Pour cela, en plus des ouvrages de référence cités dans le corps du texte, nous avons consulté «La polyphonie linguistique» (LA POLYPHONIE..., 2009); la thèse de Gjerstad (2011); et celle de Roitman (2006).

<sup>4</sup> «Chez Bakhtine, la polyphonie relève de toute une série de notions développées au travers de la globalité de son œuvre ; il s'agit d'une longue entreprise non terminée dont le début et l'apogée souvent sont attribuées à la première version de la Poétique de Dostoïevski, datant de 1929. Depuis la publication des derniers *Carnets* [Dans *Estetika slovesnogo tvortchestva (Esthétique de la création verbale)*, Moscou 1979, Gallimard, Paris 1984 (...)] de Bakhtine ainsi que du grand essai du début des années 20, «L'auteur et le héros», probablement interrompu en 1922 [Texte d'archives (1920-1930), non repris par l'auteur et resté inachevé (...)], on peut cependant constater que le début de l'entreprise se situe, sinon avant, au moins à l'époque de la rédaction de ledit essai.» (HOLM, 2003, p. 95).

<sup>5</sup> Voir entre autres: Regine (1987) et Seriot (2005).

<sup>6</sup> Pour une présentation générale de ce courant consulter : Fillettaz et Roulet (2002).

<sup>7</sup> Pour une discussion des approches énonciatives et dialogiques du langage et sur l'existence de convergences entre ces approches tant dans leurs fondements théoriques que dans leurs pratiques voir notamment Bres et al. (2012).

<sup>8</sup> Pour une définition et une discussion approfondie, voir : Nølke (2001).

<sup>9</sup> Alors que la ScaPoLine s'intéresse aussi à la polyphonie littéraire, à l'instar de Bakhtine, Ducrot s'inspire davantage des travaux de Bally, dans lesquels la polyphonie est perçue dans les structures plus restreintes que les textes que sont les énoncés. Par ailleurs, il est vrai aussi que Ducrot s'inspire de la théorie littéraire de G. Genette et de ses distinctions entre narrateur, auteur, personnage et locuteur.

Aussi Ducrot (1972, 1984), intègre la *pragmatique sémantique* à une conception énonciative de la langue. Dans cette optique, qui est fondamentalement celle des actes du langage<sup>10</sup>, on distingue «phrase» (objet théorique, porteur de signification, invention de la grammaire) et «énoncé» (phénomène empirique dont le sens se construit sur la base des consignes de la signification, tout en tenant compte de la situation de discours).

Son hypothèse est que tout énoncé constitue une image sémantique de sa propre énonciation. Autant dire que la sémantique ne se limite pas au contenu porteur de vérité d'une phrase car le contenu sémantique crée une image de l'énonciation et de son auteur, le locuteur (/informateur, dans le cas de l'échange d'informations). Pour rendre compte de la dualité énonciative, Ducrot (1972, 1984) se réfère à la pragmatique en tant que «ce que la parole, d'après l'énoncé lui-même, est censée faire» et propose d'y voir deux niveaux [pragmatiques], l'un primitif, ou virtuel, propre à la sémantique, l'autre réel, un fait d'interaction sociale, imprévisible à partir des seules instructions sémantiques.

À titre d'exemple, si la phrase (DUCROT, 1984, p.181) «il fait beau» donne les instructions pour trouver l'identité de l'endroit dont parle le locuteur, et d'admettre que celui-ci affirme le beau temps au moment de l'énonciation, l'énoncé «il fait beau» pourrait ensuite entraîner des effets pragmatiques secondaires. Par conséquent, la signification (d'une phrase) est composée d'un sens littéral et d'un sens dérivé. À partir de là, Ducrot distingue deux actes, l'acte de présupposer et l'acte de sous-entendre.

Du fait que la théorie ducrotienne ait permis d'identifier et de décrire des mécanismes linguistiques susceptibles d'engendrer des voix autres que celle du locuteur, cela a aussi permis à Ducrot de mettre en cause l'idée de «l'unicité du sujet parlant» (DUCROT, 1984, p.171). Ainsi, pour ce qui est de la négation en tant que marqueur polyphonique, l'hypothèse de Ducrot est que tout énoncé négatif renvoie à un énoncé positif, attribuable à un énonciateur dont le locuteur se distancie (DUCROT, 1984).

En somme, pour Ducrot, c'est-à-dire d'après son modèle théorique de la polyphonie linguistique, la vériconditionnalité et la référence ne sont que des effets possibles et secondaires alors que le sens est fondamentalement argumentatif (ANSCOMBRE; DUCROT, 1983).

Ces positionnements-là constituent le point de départ de nos recherches sur les traces d'impolitesse linguistique dans l'échange d'informations. Tout en tenant compte du principe d'hétérogénéité énonciative des énoncés négatifs,

---

<sup>10</sup> En effet, la notion-clé des travaux de Ducrot est la performance dans la langue, ceci renvoie aux théories des actes du langage développées par J. L. Austin dans *Quand dire c'est faire* (1962) et ensuite par J. Searle. Succinctement, ces théories posent qu'un individu s'adresse à un autre dans l'idée de faire quelque chose (transformer des représentations de choses et/ou de buts) plutôt que de dire quelque chose.

nous posons que la séquence *je ne sais pas* renvoie à l'énoncé positif *je sais*. Notre postulat est alors que lorsque l'énoncé négatif se réalise sous une forme disloquée comportant un redoublement pronominal à droite, c'est-à-dire *je ne sais pas moi*, le locuteur se distance de l'énonciateur qui dit *je sais moi*. Dans ce cas, l'énoncé *je ne sais pas moi* renvoie à autre chose qu'un contraste (positif-négatif) : il nous dit quelque chose sur le positionnement discursif du locuteur : son contentement<sup>11</sup>, son agacement<sup>12</sup>.

Dans le développement et l'extension de ce postulat – puisque Ducrot ne cherche pas à expliquer les interprétations réelles mais à cerner une pragmatique primitive, distincte des effets pragmatiques seconds (DUCROT, 1984) – notre analyse combine l'approche ducrotienne

- (i) aux apports théoriques du courant praxématique qu'on incorpore à ceux de la grammaire des émotions dans notre analyse des structures disloquées ;
- (ii) aux approches interactionnistes afin de préciser le cadre dans lequel ces structures se réalisent ;
- (iii) aux études sur l'[im]politesse linguistique dans le but de tenter de valider nos propos sur les effets et les implications socio discursifs produits par ces structures.

## Syntaxe émotive et dialogisation

D'après Plantin «[...] au niveau de l'organisation (ou de la désorganisation) syntaxique, on attribue à l'émotion les réorganisations de la forme considérée comme basique de l'énoncé: emphase, ruptures de construction, inversions.» (UNIVERSITÉ LYON, 2014). En ce qui concerne la dislocation de la phrase, il s'agit d'un phénomène syntaxico-sémantique bien attesté et répertorié, qui a donné lieu à de nombreuses études (APOTHÉLOZ; COMBETTES; NEVEU, 2009; BLASCO-DUBELCCO, 1997, 1999; BRES; NOWAKOWSKA, 2006; OLIVEIRA, 2013). Répertoriée aussi bien dans la langue courante que dans le discours soutenu, la dislocation donne à la syntaxe une grande liberté d'allure, affecte diverses catégories grammaticales dans leurs multiples fonctions et produit de nombreux effets de sens.

La notion qui est le plus souvent invoquée pour décrire la valeur sémantique de ces structures est sans conteste celle de thème, ainsi que ses variantes (topique, sujet thématique, ou encore sujet psychologique). Apothéloz (1997) et Riegel, Pellat

---

<sup>11</sup> L'expression du contentement comporte un certain nombre de nuances, à savoir, fierté, joie, bonheur, empressement, enthousiasme, euphorie, béatitude, bien-être, bonne humeur, aise, jouissance, volupté, délice, délectation, plaisir, régal, allégresse, liesse, jubilation, félicité, ravissement, complaisance (ATILF, 2014).

<sup>12</sup> Soulignons que l'expression de l'agacement englobe des nuances telles que: «impatience, irritation, agitation, effervescence, excitation, nervosité, exaspération, surexcitation, tension, fièvre.» (ATILF, 2014).

et Rioul (1996) voient dans la dislocation un dispositif permettant d'assigner à un élément la valeur de thème, le reste de la phrase formant le propos. Lorsque c'est le sujet qui est détaché, l'effet produit est celui d'une «insistance marquée», d'une «mise en relief» dudit sujet. En français, parmi les éléments caractéristiques de ce procédé d'insistance marquée, sont employés les pronoms personnels en fonction de sujet verbal, dont l'emploi alterné des formes conjointes/disjointes<sup>13</sup> dans une séquence donnée n'est jamais dénué de sens. Cela posé, notre hypothèse développée ci-dessous est qu'en français ces séquences représentent des lieux communs descriptifs des manifestations émotionnelles où elles constituent des énoncés relativement figés dans leur forme et jouissant d'une certaine plausibilité (PLANTIN, 1999).

Pour procéder à l'analyse des mouvements d'émotions véhiculés par la dislocation afin de voir leurs implications socio interactives dans l'échange d'informations, le point de départ est le schéma suivant :

(1) – Vous savez où se trouve... ?<sup>14</sup>

1a – Je sais.

1b – Je ne sais pas.

1c – Moi je sais.

1d – Je sais moi

1e – Moi je ne sais pas.

1f – Je ne sais pas moi.

Le premier constat est que (1) admet des réponses aussi diverses que 1a, b, c, d, e et f.

Pour ce qui est de 1a et 1b, le contrat de coopération (GRICE, 1975) dans l'échange d'informations est respecté. Autrement dit, l'information donnée par (1a et 1b) est suffisante sans être excessive conformément aux «maximes de quantité»; on part du principe que ces réponses sont véridiques et faites à bon escient conformément aux «maximes de qualité»; la pertinence est évidente conformément à la «maxime de relation»; la formulation est claire et concise conformément aux «maximes de manière». On peut alors parler de «l'efficacité maximale de l'échange d'informations». Cela n'est toutefois pas le cas des structures disloquées 1c à 1f, lesquelles peuvent chacune être caractérisée comme réagissant à une interprétation différente de (1) et faisant écho à une certaine subjectivité interprétative de la part du locuteur.

---

<sup>13</sup> Nous employons indistinctement : formes fortes/faibles, conjointes/disjointes, atones/toniques.

<sup>14</sup> Ou encore : y a-t-il...? est-ce que ... ? ... etc.

Pour tenter de saisir le sens de ces énoncés, nous distinguons – avec Bakhtine (1974, 1978) – le dialogisme externe (dialogue au sens courant du terme) et la dialogisation intérieure du discours. Celle-ci nous intéresse particulièrement du fait que ses manifestations se situent au niveau microtextuel (BRES, 2005), c'est-à-dire au niveau de l'énoncé-phrased, dont l'approche fait appel à une prise en compte de la formation discursive du discours, située au niveau macrotextuel. Il s'agit en somme d'aller du global vers le local, où se manifeste la matérialité discursive du dialogisme (BRES, 2005). Nous verrons ainsi que la formation discursive du discours témoigne à la fois d'une reprise de (dialogisme constitutif) et d'une réponse à (dialogismes interdiscursif et interlocutif) d'autres discours (BRES, 2005). Dans l'interaction (*reprise de / réponse à*), on perçoit dans ces réponses le mode «dédoublé» du dire. Cela peut être décrit comme une sorte de dialogue interne – en deçà du dialogue avec autrui – mais ce dont il relève, c'est cette forme de dialogisme envisagée par Bakhtine (1974, 1978) «[...] entre le sujet parlant et sa propre parole». (AUTHIER-REVUZ, 2003, p.87). Autant dire que tous ces énoncés (1) sont affectés par la dialogisation. L'observation de la matérialité discursive de la dialogisation permet de capter quelque chose des mouvements d'émotion dans l'organisation de la parole.

En somme, les assertions affirmatives/négatives 1a (je sais), 1b (je ne sais pas) ont une valeur objective neutre : il s'agit de dire *oui* ou *non* tandis que les structures 1c à 1f véhiculent chacune une information supplémentaire. Pour ce qui est de 1f, notre postulat, comme nous l'avons annoncé, est que lorsque le locuteur énoncé «je ne sais pas moi» il souhaite faire entendre son agacement, il s'éloigne du principe de politesse et rompt le contrat de coopération, ce qui peut entraîner une dégradation des rapports entre les participants de l'échange d'informations.

Dans ce qui suit, avant de procéder au développement de ce postulat, nous faisons le point sur quelques faits et concepts fondamentaux autour de la d'[im] politesse linguistique.

## **L'[im]politesse linguistique et culture**

De la période de la rhétorique classique en passant par les dialogues de la Renaissance italienne (WAUTHION; SIMON, 2000), la politesse a traversé le dix-neuvième siècle romantique en tant que composant social du discours, un rituel, une norme et une compétence sociales valorisées et valorisantes. De nos jours, dans le cadre de l'approche interactionnelle, entendue dans une perspective dialogique, la politesse linguistique a obtenu un statut «d'objet scientifique pertinent» et est devenu «un composant à l'honneur dans l'analyse du discours» (KERBRAT-ORECCHIONI, 2005).

Parce que chaque période de l'histoire a ses normes de politesse, et que ces normes ont leurs spécificités dans chaque communauté, la notion de politesse est un champ d'investigation privilégié lorsqu'il s'agit d'établir des rapports entre langue(s) et culture(s). Afin d'y encadrer nos propos, nous soulignons, dans ce qui suit, quelques-uns de ses concepts fondamentaux. C'est à partir des années 70, grâce au domaine naissant de l'analyse de la conversation, que les recherches sur la politesse se sont étendues du cadre littéraire vers celui des interactions verbales (BROWN; LEVINSON, 1978; GOFFMAN, 1973, 1974; GRICE, 1975; LAKOFF, 1973).

À la fin des années 80, dans le développement de ses recherches pionnières, Lakoff (1989) fait le constat fondamental d'une théorie et description de la politesse s'articulant sur la forme et la fonction des actes de langage dans la conversation quotidienne. À partir de là, Lakoff élargit son domaine d'investigation de la politesse en s'intéressant à d'autres types de discours que celui de la conversation ordinaire. Les résultats de ses recherches montrent, entre autres, que si, par exemple, dans un débat le désaccord et le conflit sont des éléments intrinsèques, systématiques et normaux, ces mêmes éléments sont considérés comme un comportement menaçant dans la conversation ordinaire. Cela étant, l'étude des interactions verbales «[...] ne peut faire abstraction de ce qui est perçu comme poli/impoli socialement. Il s'agit, pour l'analyste, de s'intéresser aux stratégies discursives qui sont utilisées par les différents participants à une interaction à la lumière des codes sociaux en vigueur au moment où ces échanges ont lieu» (JOBERT, 2010, p.8).

À ces facteurs variables (types d'interaction, profil des participants, moment de l'histoire, codes et lieux sociaux), il faudra ajouter, avec Grice, le facteur constant. Ce principe coopératif est développé en un ensemble de «maximes de la conversation» auxquelles tout locuteur est réputé se conformer. Nous avons illustré cela par le schéma:

(1) – Vous savez où se trouve... ?

1a – Je sais.

1b – Je ne sais pas.

à travers lequel on a pu constater que le sens de la phrase énoncée (1a et 1b) témoigne directement de cette conformité. Ainsi les réponses (1a ou 1b) à la question (1) satisfont (dans des circonstances ordinaires). Nous avons également souligné que ces règles ont pour but «l'efficacité maximale de l'échange d'informations» et que de ce fait, elles priorisent la fonction informative du discours.

Aussi dans ce cadre, le locuteur est orienté par les choix langagiers [et comportementaux] dictés par le principe de politesse. Ceci ne se limite pas, en principe, au répertoire de formules mais doit englober «[...] tous les aspects

du discours qui sont régis par des règles, et dont la fonction est de préserver le caractère harmonieux de la relation interpersonnelle» (KERBRAT-ORECCHIONI, 1996, p.50).

Cependant, dans ce type d'interaction, comme dans d'autres, l'enjeu relationnel (ou «relation interpersonnelle») comporte un enjeu identitaire. Cet enjeu-ci guide les participants, selon leurs besoins et/ou les besoins de la situation d'échange, dans les négociations et dans l'aménagement des places dans l'espace interactif. En cas de conflit – réel ou pressenti- les participants peuvent adopter un comportement langagier incompatible s'écartant alors du principe de coopération comme du principe de politesse, allant vers une dégradation des rapports. Notre analyse de l'énoncé négatif «je ne sais pas moi» permet d'illustrer ce type d'écart et ses implications sociales. Pour ce faire, nous nous appuyons sur le fait – souligné par Brown et Levinson – que tout membre adulte et compétent d'une société possède une image de lui-même qu'il essaie de faire valoir dans ses interactions.

Cette image, la face, comprend deux aspects complémentaires:

– la face négative, reliée au domaine du privé, aux sentiments d'indépendance et de liberté d'action ; et

– la face positive, recouvrant le besoin narcissique d'être socialement reconnu et valorisé.

Nous nous demanderons alors ce qu'il en ressort.

Soient :

1c – Moi je sais.

1d – Je sais moi

1e – Moi je ne sais pas.

1f – Je ne sais pas moi.

En ce qui concerne 1c et 1e, au-delà de leur rôle de *reprise de / réponse à*, ces énoncés ont souvent une valeur expressive de contraste. En effet, comme le montre Lambrecht (1994, p.183, traduit par nos soins)<sup>15</sup> :

La dislocation à gauche signifie souvent un changement de l'attention de l'un des topiques de référence vers un autre des deux ou plus topiques de référence déjà activés. Cela explique l'occurrence fréquente des SN pronominaux en position détachée du type (Moi, j'ai faim). De tels SN lexicaux ou pronominaux détachés

---

<sup>15</sup> "The left dislocation construction is often used to mark a shift in attention from one to another of two or more already active topic referent. This explains the frequent occurrence of PRONOMINAL NPs in detached position (Me, I'm hungry, Moi, j'ai faim). Such detached lexical or pronominal NPs often have a 'contrastive' function, in which case they may be referred to as CONTRASTIVE topic NPs [...]" (LAMBRECHT, 1994, p.183).

remplissent souvent une fonction «contrastive», dans ce cas-là ils peuvent être appelés SN de mise en relief [...].

Cela dit, en énonçant (1c, e), le locuteur établit un contraste avec celui qui énonce (1a-b). De même 1c et 1e constituent elles-mêmes des réponses en écho car elles comportent l'idée que (1c) «les autres ne savent pas» ou «les autres pensent que je ne sais pas alors que MOI je sais» (1e) «les autres pensent que je sais mais MOI je ne sais pas». D'autre part, les redoublements à droite – 1d – Je sais moi. / 1f – Je ne sais pas moi – peuvent eux-aussi avoir une fonction de contraste vis-à-vis de (1a-c).

En somme, à travers 1d et 1f le locuteur dit autre chose que «oui» – «non»: de fait, tout en établissant un contraste le locuteur montre soit son contentement (1d) soit son agacement (1f). Du point de vue de l'approche dialogique, ces mouvements émotifs peuvent être motivés par les voix suivantes:

- ma réponse a été négative («je ne sais pas» suivie ou non de «moi je ne sais pas») mais mon interlocuteur insiste (par exemple: «– vous en êtes sûr ?») et je réponds alors que «je ne sais pas moi»;
- c'est la énième fois qu'on me pose la même question et je dis alors que «je ne sais pas moi»;
- on me pose la question pour la première fois – je connais peut-être la réponse – mais je dis que «je ne sais pas moi».

Dans ces trois cas de figure, le locuteur (1f) montre son souhait qu'on le laisse tranquille, tout en faisant part de son positionnement (*opposition à*) dans l'interaction; il prend alors ses distances. Les quatre cas de figure<sup>16</sup> qui suivent illustrent notre positionnement:

Situation I. A la réception d'un office de tourisme.

- Bonjour. Vous savez où on peut trouver un bureau de tabac dans le quartier?
- Je ne sais pas.
- Et un bar-tabac ?
- Je ne sais pas moi ici on ne renseigne pas les gens sur ce genre de choses.

Situation II. Au comptoir d'une compagnie d'autobus. La passagère indique un autobus à la réceptionniste.

- Est-ce que ce bus s'arrête en ville, près du casino ?
- Je ne sais pas. Je ne connais pas les trajets des bus.

---

<sup>16</sup> Ces exemples sont issus d'un corpus composé par nous sur le terrain, à partir de situations réelles.



- Vous savez tout de même s'il fait des arrêts en ville ?
- Je ne sais pas moi c'est au chauffeur qu'il faut demander ou alors (la réceptionniste pointe vers un panneau d'affichage) regardez là, tout est là.

Situation III. Au guichet d'une station de train.

- Bonjour. Il vous reste encore des places dans le train de nuit ?
- Je ne sais pas. Le système [informatique] est en panne.
- Bon alors vous pensez qu'on peut y monter et puis voir ça avec le contrôleur ?
- Je ne sais pas moi. Ne me faites pas dire ce que je n'ai pas dit. Si vous prenez le train sans votre billet c'est à vos risques et périls.

Situation IV. A l'accueil d'un hôtel de ville.

- Bonjour. Vous savez si Madame Untel de l'état civil est là ? Je suis venu chercher mon livret de famille.
- Je ne sais pas. Je ne l'ai pas encore vu ce matin.
- Vous pensez que sera là bientôt ? Je dois repartir au bureau.
- Je ne sais pas moi je ne suis pas sa secrétaire.

### Quelques considérations finales

Le but de ce travail a été de démontrer des traces d'impolitesse linguistique dans l'échange d'informations en français afin de voir ses implications socio interactives et d'apporter ainsi une contribution aux études sur les rapports langue-culture. Pour ce faire, nous avons proposé d'étudier la séquence négative disloquée d'usage très fréquent en français, à savoir, *je ne sais pas moi* et avons placé l'étude dans le cadre d'une approche croisée

Cette démarche nous a permis d'arriver aux conclusions suivantes :

- (i) Dans une interaction donnée (schéma 1), les dislocations à droite (1d et 1f : *je... moi*) – au même titre que les dislocations à gauche (1c et 1e : *moi je*) – marquent un contraste – réel ou potentiel – et constituent des *reprises de / réponses* à 1a et 1b, séquences canoniques de l'énoncé assertif négatif/positif.
- (ii) Les dislocations à droite se distinguent toutefois de celles à gauche : celles-ci thématisent le sujet et valident sa position de contraste (Moi Je...) tandis que les dislocations à droite disent autre chose qu'une *opposition* à. Ces voix nous renseignent en effet sur le positionnement discursif du locuteur : son contentement, son agacement.
- (iii) En énonçant *je ne sais pas moi*, le locuteur/informateur montre son agacement, sa face négative (BROWN; LEVINSON, 1978), une image qui renvoie au domaine du privé, aux sentiments d'indépendance et de liberté d'action. C'est une trace linguistique de son souhait qu'on le laisse tranquille, ce qui est incompatible

dans le cadre de l'échange d'information, un lieu qui reflète nos comportements sociaux au quotidien et où chacun doit, plus ici qu'ailleurs, se conformer au principe de coopération.

OLIVEIRA, Ruth de. The relationship between negation and impoliteness in the exchanges d'information in French. *Alfa*, São Paulo, v.59, n.3, p.539-553, 2015.

- **ABSTRACT:** *In this paper, we attempt to explore linguistic impoliteness in French in the course of ordinary conversation and mostly in the exchange of information. Due to its highly functional character, the exchange of information is an ideal place to observe the relationship between language and culture. Through the study of interactional mechanisms (i.e. question-answer), including the recurring negative sentence je ne sais pas moi (I do not know), we seek to discover what distinguishes this sentence from je ne sais pas (I don't know). Why and in what type of situations – or when during the interaction – the speaker employs the former construction rather than the latter, or vice versa? What does he say? How about the social interaction effects? What do we learn of the speaker's profile? The answers we bring to these questions indicate the importance of combining theoretical and methodological approaches and using the concepts of linguistic polyphony, conversation analysis, grammatical emotions and impoliteness.*
- **KEYWORDS:** *French. Language-culture. Verbal interaction. Polyphony. Linguistic impoliteness.*

## RÉFÉRENCES

AGACEMENT. In: Larousse: french dictionary. Disponible sur: <<http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/agacement/1589/synonyme>>. Date de lecture: 2 sept. 2015.

ANSCOMBRE, J.-C.; DUCROT, O. **L'Argumentation dans la langue**. Bruxelles: Mardaga, 1983.

APOTHÉLOZ, D. Dislocations à gauche et à droite dans la construction des schématisations. In: MIEVILLE, D.; BERREDONNER, A. **Langue, discours et pensée: mélanges offerts à Jean-Blaise Gize**. Berne: Peter Lang, 1997. p.183-217.

APOTHÉLOZ, D.; COMBETTES, B.; NEVEU F. (Éd.). **Les linguistiques du détachement**. Berne: Peter Lang, 2009.

ANALYSE ET TRAITEMENT INFORMATIQUE DE LA LANGUE FRANÇAISE [ATILF]. **Le trésor de la langue française informatisé**. Disponible sur: <<http://atilf.atilf.fr/>>. Date de lecture: 13 janv. 2014.

AUTHIER-REVUZ, J. Le fait autonymique: langage, langue, discours – quelques repères. In: AUTHIER-REVUZ, J. et al. **Parler des mots: le fait autonymique en discours**. Paris: Presses de la Sorbonne Nouvelle, 2003. p.67-95.

BAKHTINE, M. **Esthétique et théorie du roman**. Paris: Gallimard, 1978.

\_\_\_\_\_. **Esthétique de la création verbale**. Paris: Gallimard, 1974.

BLASCO-DUBELCO, M. **Les dislocations en français contemporain**: étude syntaxique. Paris: Champion, 1999.

\_\_\_\_\_. Pour une approche syntaxique des dislocations. **Journal of French Language Atudies**, Cambridge, n.7, p.1-21, 1997.

BRES, J. et al. (Éd.). **Dialogisme**: langue, discours. Bruxelles: Peter Lang, 2012.

BRES, J. et al. **Dialogisme et polyphonie**: approches linguistiques. Bruxelles: Duculot, 2005.

BRES, J.; NOWAKOWSKA, A. Dialogisme: du principe à la matérialité discursive. In: PERRIN, L. (Éd.). **Le sens et ses voix**. Metz: Université de Metz, 2006. p.21-48. (Recherches linguistiques, 28). Disponible sur: <<http://asl.univ-montp3.fr/masterRECHERCHE/M2/j.bres/V32.pdf>>. Date de lecture: 10 mai. 2014.

BRONCKART, J.-P.; BOTA, C. **Bakhtine démasqué**: histoire d'un menteur, d'une escroquerie et d'un délire collectif. Genève: Droz, 2011.

BROW, P.; LEVINSON, S. **Politeness**. Cambridge: Cambridge University Press, 1978.

CONTENTEMENT. In: Larousse: french dictionary. Disponible sur: <<http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/contentement/18573/synonyme>>. Date de lecture: 2 sept. 2015.

DUCROT, O. **Le dire et le dit**. Paris: Les Editions de minuit, 1984.

\_\_\_\_\_. **Dire et ne pas dire**: principes de sémantique linguistique. Paris: Hermann, 1972.

FILLIETTAZ, L.; ROULET, E. **The Geneva Model of discourse analysis**: an interactionist and modular approach to discourse organization. *Discours Studies*, 2002. Disponible sur: <<http://www.unige.ch/fapse/interaction-formation/files/5814/2608/6879/Fillietaz-The-Geneva-Model.pdf>>. Date de lecture: 25 mai 2014.

FLØTTUM, K. Les liens énonciatifs: tentative d'une nouvelle typologie. **Polyphonie**: linguistique et littéraire, *Samfundslitteratur*, n.3, p.67-86, mai 2001. Disponible sur: <<http://akira.ruc.dk/~Michel/Publications/nummer-3-hel.pdf>>. Date de lecture: 5 juin 2014.

GJERSTAD, Ø. **La polyphonie discursive** : pour un dialogisme ancré dans la langue et dans l'interaction. 2011. 347 f. Thèse (Doctorat en Linguistique), Université de Bergen, Bergen, 2011.

GOFFMAN, E. **Les rites d'interaction**. Paris: Ed. Minuit, 1974.

\_\_\_\_\_. **La Mise en scène de la vie quotidienne**. v.2. Paris: Ed. Minuit, 1973.

GRICE, H. P. Logic and Conversation. In: COLE, P.; MORGAN, J. L. (Ed.). **Syntax and Semantics 3: Speech Acts**. New York: Academic Press, 1975. p.41-58.

HOLM, H. V. Le concept de polyphonie chez Bakhtine. **Polyphonie: linguistique et littéraire**, Samfundslitteratur, n. 7, p. 95, juil. 2003.

JOBERT, M. L'impolitesse linguistique: vers un nouveau paradigme de recherche? **Lexis Spécial 2**, Lyon, p.5-20, 2010.

KERBRAT-ORECCHIONI, C. L'impolitesse en interaction: aperçus théoriques et étude de cas. **Lexis Spécial 2**, Lyon, p.35-60, 2010.

\_\_\_\_\_. **Le discours en interaction**. Paris: Armand Colin, 2005.

\_\_\_\_\_. **La conversation**. Paris: Seuil, 1996.

LA POLYPHONIE linguistique, **Langue Française**, v. 4, n. 164, p. 3-9, 2009. Préface.

LAKOFF, R. The limits of politeness: therapeutic and courtroom discourse. **Multilingua**, Berlin, v.8, n.2/3, p.102-140, 1989.

\_\_\_\_\_. The logic of politeness: or minding your P's and Q's. In: CORUM, C.; SMITH-STARK, T. C.; WEISER, A. (Ed.). **Papers from the 9th Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society**. [S.l.]: [s.n.], 1973. p. 292-305.

LAMBRECHT, K. **Information Structure and Sentence Form: Topic, Focus, and the Mental Representations of Discourse Referents**. Cambridge: CUP, 1994.

NØLKE, H. La ScaPoLine: Version révisée de la théorie Scandinave de la Polyphonie Linguistique. **Polyphonie: linguistique e littéraire**, Samfundslitteratur, n.3, p.43-66, mai 2001. Disponible sur: <<http://akira.ruc.dk/~Michel/Publications/nummer-3-hel.pdf>>. Date de lecture: 5 juin 2014.

OLIVEIRA, R. de Manifestations émotionnelles de la dislocation: le cas de l'agacement. In: BAIDER, F.; CISLARU, G. (Éd.). **Cartographie des émotions: propositions linguistiques et sociolinguistiques**. Paris: Presse de la Sorbonne, 2013. p.211-224.

PLANTIN, C. **Les bonnes raisons des émotions: Arguments, Fallacies, Affects**. Disponible sur: <[http://icar.univ-lyon2.fr/membres/cplantin/documents/Raisons\\_Emotions.pdf](http://icar.univ-lyon2.fr/membres/cplantin/documents/Raisons_Emotions.pdf)>. Date de lecture: 12 juin 2014.

\_\_\_\_\_. **L'émotion signifiée**: Recherche sur les émotions dans la parole. 2013. Disponible sur: <<http://icar.univ-lyon2.fr/membres/cplantin/recherche.htm>>. Date de lecture: 2 juin 2014.

\_\_\_\_\_. La construction rhétorique des émotions. In: RIGOTTI, E. **Rhetoric and argumentation**. Tübingen: Niemeyer, 1999. p.203-219.

REGINE, R. Contacts de langues: les problèmes de la traduction littéraire et les concepts de Bakhtine. **Langage et société**, Paris, v.41, n.1, p.81, 1987. Disponible sur: <[http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/lsoc\\_0181-4095\\_1987\\_num\\_41\\_1\\_3085](http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/lsoc_0181-4095_1987_num_41_1_3085)>. Date de lecture: 13 févr. 2014.

RIEGEL, M.; PELLAT, J. C.; RIOUL, R. **Grammaire méthodique du français**. Paris: Presses Universitaires de France, 1996.

ROITMAN, M. **Polyphonie argumentative**: étude de la négation dans des éditoriaux du *Figaro*, de *Libération* et du *Monde*. 2006. 228 f. Thèse (Doctorat) – Département de français, d'italien et de langues classiques, Université de Stockholm, Stockholm, 2006.

ROULET, E.; FILLETTAZ, L.; GROBET, A. **Un modèle et un instrument d'analyse de l'organisation du discours**. Frankfurt: Peter Lang, 2001.

SERIOU, P. Bakhtine en contexte: dialogue des voix et hybridation des langues (le problème des limites). In: ZBINDEN, K.; WEBER-HENKING, I. (Éd.). **La quadrature du cercle de Bakhtine**: Traductions, influences et remises en contexte. Lausanne: Centre de traduction littéraire, 2005. p.203-225. (Théorie/CTL, 45).

UNIVERSITÉ LYON. **Christian Plantin**. Disponible sur: <<http://icar.univ-lyon2.fr/membres/cplantin/recherche.htm>>. Date de lecture: 2 juin 2014.

UBERSFELD, A. **Lire le théâtre III**: le dialogue de théâtre. Paris: Belin, 1996.

WAUTHION, M.; SIMON, A.-C. **Politesse et idéologie**: rencontres de pragmatique et de rhétorique conversationnelles. Louvain: Peeters Publishers, 2000.

Recebido em julho de 2014.

Aprovado em outubro de 2014.



## ORDEM OBJETO-VERBO NO PORTUGUÊS DO BRASIL: MECANISMO DE EXPRESSÃO DE SUBJETIVIDADE

Jussara ABRAÇADO\*

- RESUMO: Neste trabalho, pautado na interface teórica entre Linguística Funcional e Linguística Cognitiva, pretendemos demonstrar que a relação entre ordem de palavras e subjetividade, verificada em pesquisas realizadas em diversas línguas, verifica-se também no uso que se faz da ordem objeto-verbo (OV) no português do Brasil (PB). Analisando as ocorrências da ordem OV na fala de 12 participantes da cidade do Rio de Janeiro, constatamos: (i) que a principal função da ordem OV no PB é a de retomar um tópico ou aspecto de um tópico para se predicar sobre ele; (ii) que tal função se subdivide em outras três: a de estabelecer contraste, a de atenuar uma afirmação precedente, e a de reforçar um tópico sob consideração; (iii) que a função principal e suas subfunções constituem mecanismos de expressão de subjetividade no PB.
- PALAVRAS-CHAVE: Subjetividade. Ordem de palavras. Ordem OV. Português brasileiro.

### Introdução

Neste trabalho, que constitui uma etapa a mais de nossa pesquisa sobre subjetividade e ordem de palavras no português do Brasil<sup>1</sup> (PB), focalizamos, sob o viés teórico da interface entre Linguística Funcional e Linguística Cognitiva, a ordem objeto-verbo (OV), um dos tipos de variação observados em relação à ordem canônica/neutra do PB, a ordem verbo-objeto (VO). Apoiando-nos nos achados de trabalhos anteriores sobre ordem de palavras no PB (ABRAÇADO, 2001, 2003, 2013; BRAGA, 1984; PEZATTI, 1993; PONTES, 1987; VOTRE, 1992, entre outros), propomo-nos a demonstrar que: (i) a principal, ou mais abrangente, função da ordem OV no PB é a de retomar um tópico ou aspecto de um tópico para se predicar sobre ele; (ii) tal função se subdivide em outras três: a de estabelecer contraste, a de atenuar uma afirmação precedente e a de reforçar um tópico sob consideração; (iii) a referida função principal e suas subfunções constituem mecanismos de expressão de subjetividade no PB.

---

\* Professora Titular de Linguística. UFF – Universidade Federal Fluminense. Instituto de Letras – Departamento de Ciências da Linguagem. Niterói – RJ – Brasil. 24210-200 – almeidamja@globo.com.

<sup>1</sup> Contribuíram com a realização desta pesquisa os seguintes bolsistas de iniciação científica: Marthina Scardua Ferreira (FAPERJ) e Amanda Dib (PIBIC/UFF).

Organizamos este texto da seguinte forma: primeiramente, discorreremos sobre as funções discursivas da ordem OV apontadas por estudos anteriores; em seguida, abordamos questões relacionadas à noção de subjetividade e à relação entre subjetividade e ordem de palavras. Realizamos, na sequência, a análise dos dados. Por fim, apresentamos nossas conclusões e considerações pautadas nos resultados encontrados.

## **Funções discursivas da ordem OV apontadas em estudos anteriores**

Uma das principais funções da ordem OV no PB, para Votre (1992), Braga (1984) e Pontes (1987), é a de estabelecer contraste. Comprovadamente, é recorrente no PB o emprego da ordem OV, em geral caracterizada como um processo de topicalização, para estabelecer contrastes, conforme ilustra o exemplo seguinte:

- (1) [...] era um é uma menina, não é? Uma moça- é muito bonita a história. Eu, quando comecei assistir, não estava fazendo muita fé, mas meu marido disse: “essa novela vai ficar boa”. É uma menina que o pai era muito rico. Mas era um homem rico em terras, entendeu? Tinha muita terra, tinha muito dinheiro nas propriedades, *mas dinheiro mesmo ele não tinha entendeu?* (FAL 30).

Braga (1984), no entanto, entende que exprimir contrastes constitui apenas uma das funções desempenhadas pela ordem OV. Segundo a autora, a ordem OV é também utilizada no PB “[...] para retornar a um tópico ou aspecto do tópico mencionado imediatamente antes, para reforçar o tópico sob consideração” (BRAGA, 1984, p.216). Em casos como esse, explica Braga, é frequente a presença de um demonstrativo:

A combinação destes aspectos – uso do demonstrativo e desvio da ordem neutra \_ sugere que estas topicalizações foram utilizadas para reforçar aquele tópico sob consideração. Observe o exemplo abaixo:  
Então ali eu acho que devia existir o... o... (inint.) cozinheiro como existe, não é isso? Você vai no exército, você vai lá, é o cozinheiro, né? Nos hotéis tod... A mulher mais é pra ajudar! Cortar batata ou lavar louça, né? Serviço mais leve. Eu acho que *esses serviços brutos*, assim, a mulher não devia exercer, não. (BRAGA, 1984, p.216, grifo nosso).

Braga (1984) aponta ainda outra função discursiva da ordem OV no PB: a de atenuar uma afirmação precedente. O emprego da ordem OV, nessa função, tende a ocorrer após uma consideração de caráter geral, servindo para atenuar, quebrar



expectativas. Dessa forma, se o enunciado precedente for afirmativo, a ordem OV tenderá a veicular um enunciado negativo e vice-versa. Segue-se um exemplo da autora apresentado para ilustrar a referida função:

Eu sou segundo casamento com esse. Tem essas duas criança, que, aqui ninguém sabe da minha vida. Que eu moro aqui... Se você me perguntar o nome desse vizinho aí do lado eu não sei. Conheço, mas *nome* não sei. (BRAGA, 1984, p.217, grifo nosso).

Para nós, contudo, não estamos diante de três diferentes funções discursivas desempenhadas pela ordem OV. Entendemos haver apenas uma função principal que se subdivide em outras três. Nosso entendimento baseia-se no fato de que, em todos os exemplos apresentados, independentemente da “função” que ilustram, observa-se a retomada de um tópico ou de aspecto do tópico mencionado imediatamente antes, para se predicar sobre ele, seja estabelecendo contraste, seja atenuando uma afirmação precedente, ou ainda reforçando um tópico sob consideração.

A partir de tal constatação, concluímos que a função mais abrangente da ordem OV é a de retomar um tópico, ou aspecto de um tópico, para se predicar sobre ele. Sendo assim, estabelecer contraste, atenuar uma afirmação precedente e reforçar o tópico sob consideração constituem, na verdade, subfunções da primeira.

Chamou-nos também a atenção um outro fato diretamente relacionado à constatação anterior: a ordem OV ocorre em porções do discurso em que se verifica a manifestação de opiniões e de pontos de vista do falante, indicando haver relação entre emprego da ordem OV e expressão de subjetividade. Abordaremos tal relação a seguir.

## **Subjetividade e ordem de palavras**

Embora ocupe lugar de destaque no cenário atual das pesquisas linguísticas, principalmente em estudos pautados teoricamente na Linguística Funcional e na Linguística Cognitiva, as noções que envolvem subjetividade ainda se apresentam muito difusas e com lacunas importantes, o que dificulta o entendimento dos fenômenos propriamente ditos, e de sua importância na linguagem, além de favorecer o surgimento de diversas questões de naturezas distintas. Uma das perguntas que nos fazemos é a seguinte: a subjetividade diz respeito à linguagem humana, é uma característica intrínseca do processo de conceptualização, um tipo de motivação, um mecanismo ou um processo de mudança linguística? Em outras palavras, afinal, o que vem a ser subjetividade? Nas próximas seções, vamos nos posicionar relativamente a possíveis respostas para a questão levantada, a fim de delimitar e respaldar a abordagem do fenômeno em tela.

## **(Inter)subjetividade: conceituação e delimitação**

A subjetividade na linguagem, tema bastante explorado ultimamente na Linguística, já foi apresentada e discutida anteriormente por outros estudiosos, conforme destaca Silva (2011, p.95):

Para além das reflexões de Bréal, Bühler ou Jakobson, uma das reflexões mais notáveis foi a de Benveniste, com a introdução da noção de “sujeito da enunciação” e o reconhecimento de que a linguagem [...]

*[...] est marqué si profondément para l'expression de la subjectivité qu'on se demande si, autrement construit, il pourrait encore fonctionner ET s'appeler langage.* (BENVENISTE, 1966, p.261).<sup>[2]</sup>

Outro contributo mais recente é o de Lyons, que define subjetividade como

*[...] the way in which natural languages, in their structure and their normal manner of operation, provide for the locutionary agent's expression of himself and of his own attitudes and beliefs.* (LYONS, 1982, p.102).<sup>[3]</sup>

Como se pode constatar, enquanto Benveniste (1966) entende subjetividade como uma característica intrínseca da linguagem, Lyons (1982) a descreve como um recurso, existente nas línguas naturais, que proporciona ao agente locucionário a expressão de si mesmo, de suas atitudes e crenças.

Em trabalhos mais recentes, considerando as perspectivas funcionalista e cognitivista, abordadas na sequência, divergências na caracterização e investigação da subjetividade também se verificam.

## **Subjetividade sob a perspectiva da Linguística Funcional**

Traugott (2010), baseando-se na definição já mencionada de subjetividade proposta por Lyons (1982) – segundo a qual a subjetividade refere-se aos meios como as línguas naturais, em sua estrutura e em seu modo normal de operação, proporcionam ao agente locucionário a expressão de si mesmo e de suas próprias atitudes e crenças –, associa intersubjetividade à maneira como as línguas naturais, em sua estrutura e em seu modo normal de operação, proporcionam ao

---

<sup>2</sup> Tradução nossa: “[...] é tão profundamente marcada para expressão da subjetividade que se questiona se, diferentemente construída, poderia ainda funcionar e se chamar de linguagem”.

<sup>3</sup> Tradução nossa: “[...] os meios como as línguas naturais, em sua estrutura e em seu modo normal de operação, proporcionam, ao agente locucionário, a expressão de si mesmo e de suas próprias atitudes e crenças”.

agente locucionário a expressão de sua consciência acerca de atitudes, crenças e, mais especialmente, da “face” ou “autoimagem” do destinatário.

Adicionalmente, fazendo referência a um ramo de seu trabalho voltado, nos últimos 25 anos, para o estudo da semanticização da subjetividade ao longo do tempo, Traugott (2010) rotula de (inter)subjetificação o processo diacrônico de semanticização da (inter)subjetividade, assinalando haver uma distinção (embora não rígida) a ser feita entre o estado sincrônico ((inter)subjetividade) e o processo diacrônico ((inter)subjetificação). Com base em evidências encontradas em textos históricos, a autora assume que a mudança linguística é uma mudança no uso.

Assume também a autora haver distinção entre semântica e pragmática e, com base em tal distinção, defende a hipótese de que a subjetificação e a intersubjetificação envolvem a reanálise e a convencionalização de significados pragmáticos que surgem em contextos em que falante e ouvinte negociam significados. Nesses termos, subjetificação é o desenvolvimento de significados que expressam a atitude ou o ponto de vista do falante, enquanto intersubjetificação é o desenvolvimento de significados referentes à atenção do falante para a autoimagem do destinatário.

De acordo com Traugott (2010), subjetificação e intersubjetificação são os mecanismos pelos quais:

- (i) sentidos são recrutados para codificar e regular as atitudes e crenças do falante (subjetificação);
- (ii) uma vez subjetivados, tais sentidos podem ser recrutados para codificar significados centrados no destinatário (intersubjetificação).

Traugott e Dasher (2005), por sua vez, demonstram em que medida a subjetividade, que explicitamente imprime o ponto de vista do falante, é capaz de, no uso linguístico, codificar novos sentidos. Segundo os autores, as expressões mais subjetivas estão envolvidas em contextos em que predominam: dêixis temporal e espacial clara; marcadores explícitos de atitude do falante para o que é dito, incluindo atitude epistêmica para a proposição; marcadores explícitos de atitude do falante para o relacionamento entre as partes do texto; princípio da relevância.

Acrescentam os autores que a subjetividade repousa em princípios cognitivos, mas toma lugar no contexto de comunicação e nas estratégias retóricas, estando relacionada a motivações de competição entre falantes (para serem informativos) e ouvintes (para construírem as inferências sugeridas), ou seja, a subjetividade, inevitavelmente, envolve, em alguma medida, a intersubjetividade. É um processo de base metonímica, por meio do qual o falante recruta sentidos para transmitir a informação a ser trabalhada na comunicação.

Tal ênfase no contexto de comunicação, isto é, em todas as pistas linguísticas que aparecem no entorno, levou Traugott (2010) a considerar a subjetificação como um subtipo de reanálise semântica (relacionada a processos metonímicos).

Diferentemente, conforme veremos a seguir, na abordagem cognitivista, a ênfase não recai no contexto e sim no sujeito da conceptualização.

## **Subjetividade sob a perspectiva da Linguística Cognitiva**

Sob a perspectiva da Linguística Cognitiva, subjetividade é caracterizada em conformidade com um princípio fundamental dessa abordagem, como bem explica Verhagen (2007, p.48):

*A fundamental principle in Cognitive Linguistics is that semantics is, indeed, primarily cognitive and not a matter of relationships between language and the world (or truth conditions with respect to a model). This principle becomes especially manifest in the research into facets of meaning and grammatical organization which crucially makes use of notions such as 'perspective', 'subjectivity', or 'point of view'. What these notions have in common is that they capture aspects of conceptualization that cannot be sufficiently analyzed in terms of properties of the object of conceptualization, but, in one way or another, necessarily involve a subject of conceptualization.<sup>4</sup>*

Langacker (1999, 2003, 2006), tomando como base o processo de conceptualização, explica subjetividade e subjetificação em termos de perspectivas ou pontos de vista que se verificam na relação assimétrica entre o sujeito observador/conceptualizador e o objeto observado/conceptualizado:

Uma entidade ou situação é *objetivamente* construída na medida em que é colocada “dentro de cena” e vista do exterior, como foco específico de atenção, como objeto de per/concepção; é *subjetivamente* construída na medida em que permanece “fora de cena”, como sujeito não consciente de si mesmo e implícito de per/concepção (Langacker 2006: 18; 2008: 77). *Subjetividade* é pois uma propriedade de conceitos fora de cena ou implícitos, ao passo que *objetividade* é uma propriedade de conceitos dentro

---

<sup>4</sup> Tradução nossa: “Um princípio fundamental na Linguística Cognitiva é o de que a semântica é, de fato, primariamente cognitiva e não uma questão de relações entre a linguagem e o mundo (ou condições de verdade em relação a um modelo). Este princípio torna-se especialmente evidente na investigação sobre as facetas do significado e da organização gramatical que fundamentalmente faz uso de noções como “perspectiva”, “subjetividade”, ou “ponto de vista”. O que essas noções têm em comum é que elas capturam aspectos da conceptualização que não podem ser suficientemente analisados em termos de propriedades do objeto de conceptualização, mas, de uma forma ou de outra, envolvem necessariamente o sujeito da conceptualização”.

de cena ou explícitos. A *subjetificação* é, então, o processo pelo qual uma entidade passa de 'objeto' a 'sujeito' de per/concepção e, conseqüentemente, o conceptualizador/locutor (ou um outro elemento do ato de fala) deixa de ser um observador/elemento externo e passa a fazer parte do conteúdo de conceptualização. (SILVA, 2011, p.98, grifo do autor).

Em outras palavras, para Langacker, subjetividade não se refere a expressões linguísticas, propriamente ditas, mas à maneira como um elemento de uma conceptualização é perspectivamente construído, ou seja, se objetiva ou subjetivamente:

*For example, the difference between 'Vanessa is sitting across the table from me' and 'Vanessa is sitting across the table' according to Langacker is that the same content (here: the speaker as the landmark of the 'across'-relation) is 'objectively construed' in the former because it is put on stage by the expression 'me' (similarly to another nominal expression [...]), whereas it 'subjectively construed' in the latter because it remains offstage as the implicit locus of conception. (VERHAGEN, 2007, p.74).<sup>[5]</sup>*

Nesse viés, Langacker usa o termo *subjetificação* para se referir a um aumento na subjetividade, ou seja, um aumento na perspectivização conceptual de alguma noção, o que corresponde a um "realinhamento de uma dada relação do eixo objetivo para o eixo subjetivo" (LANGACKER, 1990, p.17). Nesses termos, a subjetificação ocorre atrelada a um processo de desbotamento semântico (*semantic bleaching*) ou de atenuação da concepção objetiva, o que se dá em virtude de o componente subjetivo (a perspectiva do conceptualizador) ser imanente à concepção objetiva, por fazer parte do próprio processo de conceptualização.

Langacker (2006) ainda discorre sobre a relação entre subjetificação e gramaticalização, demonstrando-a através de relatos de diversos casos como, por exemplo, a evolução, no inglês, do sentido de futuro do verbo *to go*. A subjetificação, segundo Langacker (1999), é um fenômeno gradual e multifacetado que se relaciona aos seguintes parâmetros de mudança: (i) mudança de estatuto (atual > potencial; específico > genérico); (ii) mudança de foco de atenção (perfilado > não perfilado); (iii) mudança de domínio (interação física > interação experiencial ou social); (iv) mudança de fonte de atividade (entidade "em cena" > entidade "fora de cena").

---

<sup>5</sup> Tradução nossa: "Por exemplo, a diferença entre *Vanessa is sitting across the table from me* e *Vanessa is sitting across the table*, de acordo com Langacker, é que o mesmo conteúdo (o falante como ponto de referência da relação de transversalidade) é "objetivamente construído" na primeira porque é colocado em cena pela expressão *me* [...], ao passo que é "subjetivamente construído" na última porque permanece nos bastidores como locus implícito da concepção".

Ainda que de forma implícita, em seu modelo, Langacker também prevê a dimensão intersubjetiva:

[...] a dimensão intersubjetiva está inerente no modelo de Langacker. A própria noção de *perspetivação*, como processo de atenção conjunta de locutor e interlocutor para o objeto de conceptualização, convoca as duas dimensões: não só a dimensão da estruturação do 'objeto' de conceptualização, mas também a dimensão da coordenação intersubjetiva entre os 'sujeitos' de conceptualização, isto é, locutor e interlocutor. (SILVA, 2011, p.99, grifo do autor).

### **Subjetividade: perspectiva adotada neste trabalho**

Apesar das distinções observáveis nas abordagens de subjetividade apresentadas, não estamos em desacordo com nenhuma delas, por entendermos que as divergências se devem a diferenças nas perspectivas adotadas. Benveniste (1966) analisa a subjetividade como uma característica intrínseca da linguagem humana, pois seu foco principal é justamente a linguagem. Para Lyons (1982), e também para Traugott e Dasher (2005), a subjetividade, encarada sob o viés fenomenológico, corresponde a mecanismos existentes nas línguas naturais, por meio dos quais o falante expressa suas crenças e atitudes. Paralelamente, Traugott e Dasher consideram a intersubjetividade também um mecanismo, sendo este voltado, no entanto, para a expressão da consciência do falante acerca de atitudes, crenças e, mais especialmente, da "face" ou "autoimagem" do destinatário. Indo além, Traugott (2010), chamando a atenção para a distinção entre (inter)subjetividade (estado sincrônico) e (inter)subjetificação (processo diacrônico), associa subjetificação e intersubjetificação a processos de mudança. Langacker (2006), por sua vez, priorizando o processo de conceptualização e, por decorrência, o sujeito conceptualizador, explica a subjetividade em termos de perspectivização conceptual: a maneira como o elemento de uma conceptualização é perspectivamente construído, ou seja, se objetiva ou subjetivamente.

Diante do exposto, compreendemos ser necessário definir, prioritariamente, sob que perspectiva a subjetividade é abordada neste trabalho. E, para tanto, cumpre-nos explicitar que temos como objeto de estudo um tipo de mecanismo de manifestação de subjetividade, observado em uma língua particular, ou mais especificamente, no PB. Assim sendo, diante das especificidades próprias deste estudo, tomamos como base a definição de Lyons (1982). Para nós, então, a subjetividade refere-se a meios existentes nas línguas naturais que permitem a seus usuários a expressão de si mesmos, de suas atitudes e crenças.

Ainda para efeitos de delimitação, outro esclarecimento se faz necessário. Embora, entendendo estarem a subjetividade e a intersubjetividade inerentemente entrelaçadas – e que, portanto, somente no nível fenomenológico, em exame calcado em pistas linguísticas, seja possível abordá-las separadamente –, devido ao recorte que fazemos neste estudo, vamos nos ater e nos referir aqui apenas à subjetividade.

Tendo definida a perspectiva de subjetividade adotada, passamos então a discorrer sobre a relação entre subjetividade e a ordem OV no PB.

## **Subjetividade e a ordem OV no PB**

A relação entre subjetividade e a ordem OV no PB (que também pode ser observada nos exemplos anteriores) é ilustrada no exemplo que se segue:

- (2) Quer dizer que ele (riso i) sofreu o diabo, entende? Sofreu! Mas agora <aga-> felizmente já está- se <recuperou> se recuperou quase, não é? E ele é muito assim, ele é <muito> ele é assim muito bom <amigo>. É até parecido comigo, sabe? [Ele é muito]- ele é muito de mim. *Eu acho que isso eu transmiti para ele.* (FAL 30).

Conforme se pode constatar, neste e nos exemplos apresentados anteriormente, as ocorrências da ordem OV acontecem em momentos em que o participante fala de si mesmo, de seus sentimentos ou tece comentários sobre alguém ou sobre algum acontecimento.

Thompson e Hopper (2001, p.53) já haviam constatado que a baixa transitividade observada em análise de dados provenientes de conversações deve-se ao fato de nossas conversas serem principalmente sobre “como as coisas são sob nossa perspectiva”, isto é, serem reflexos da subjetividade em nosso uso diário da língua. Reforçando a constatação dos autores, a maior parte dos casos da ordem OV que contabilizamos ocorreram em contextos de diálogo. Para além disso, é importante também ressaltar que a relação entre ordem de palavras e subjetividade que observamos no PB também se verifica em outras línguas, como relata Traugott (2010, p.21, grifo do autor):

*A growing number of studies have suggested that as they are subjectified linguistic elements are used in increasingly peripheral positions. Typically the shift is leftward in VO languages, and rightward in OV languages. In English many discourse markers are associated with left (sometime right) periphery, and their use in this position can be correlated with subjectification of their meaning (see e.g. Traugott and Dasher 2002 on **indeed, in fact, actually**,*

*Brinton Forthcoming on I mean*). It has further been suggested that subjectified meanings of adjectives are to be found in the left periphery of the NP, see e.g. Adamson (2000) on the development from descriptive to affective meanings of **lovely** as in **a lovely little example**, and Breban (2006) on the word order correlations of subjectification and grammaticalization in the development of adjectives like **different, distinct**. Likewise, in Japanese many items that are subjectified or intersubjectified come to be used on the periphery of the clause.<sup>[6]</sup>

Salientamos, ainda, que, no que diz respeito ao PB (cuja ordem neutra é (S)V(O), a ordem OV se enquadra perfeitamente no padrão descrito acima por Traugott. Entendemos que a ocorrência de elementos linguísticos subjetivados em posições periféricas (com mudança para esquerda em línguas VO e para a direita em línguas OV) está relacionada à explicação de Givón (1985), segundo a qual, cabe à cláusula canônica/neutra comunicar a ideia básica dos eventos/ações/estados, e, ainda, contar quem fez o quê para quem, quando, onde, como ou por quê e para quê. Em virtude disso, o desempenho de outras importantes funções comunicativas ficaria ao encargo dos tipos de variação comumente observados, em relação à cláusula canônica/neutra.

Nessa linha de pensamento, concluímos que a ordem OV se presta à estratégia discursiva de veicular enunciados subjetivos, destacando-os das demais ideias básicas normalmente veiculadas pela cláusula canônica/neutra.

Adicionalmente, entendendo que o emprego da ordem OV refere-se a um mecanismo principal que proporciona três diferentes maneiras de expressão da subjetividade, postulamos: (i) que a função principal da ordem OV é a de retomar um tópico, ou o aspecto de um tópico, para se predicar sobre ele; (ii) que a função principal se subdivide em três subfunções: a de estabelecer contraste, a de atenuar uma afirmação precedente e a de reforçar um tópico sob consideração.

Cada uma das subfunções constitui, portanto, um meio distinto de expressão da subjetividade. A retomada de um tópico ou aspecto de um tópico (função principal) deve, então, ocorrer em situações discursivas em que o falante:

---

<sup>6</sup> Tradução nossa: "Um número crescente de estudos tem sugerido que elementos linguísticos subjetivados são usados em posições cada vez mais periféricas. Normalmente, a mudança é para a esquerda nas línguas VO, e para a direita nas línguas OV. Em inglês, muitos marcadores discursivos estão associados com a periferia esquerda (algumas vezes com a direita), e seu uso nessa posição pode ser correlacionado com a subjetificação do seu significado (ver, por exemplo, Traugott e Dasher (2002), sobre *indeed, in fact, actually*, Brinton (a ser publicado em breve), sobre *I mean*). Foi ainda sugerido que os adjetivos com significados subjetivados podem ser encontrados na periferia esquerda do SN, ver, por exemplo, Adamson (2000), sobre o desenvolvimento de significados descritivos para afetivos de *lovely* como em *a lovely little example*, e Breban (2006), sobre as correlações da ordem de palavras, subjetificação e gramaticalização no desenvolvimento de adjetivos como *different, distinct*. Da mesma forma, em japonês, muitos itens que são subjetivados ou intersubjetivados vêm sendo usados na periferia da oração".



procura destacar ou privilegiar alguma(s) entidade(s), através do estabelecimento de contraste com outra(s); reconsiderar ou atenuar uma afirmação que fez anteriormente; ou ainda, reforçar seu ponto de vista ou opinião, em relação a algum tópico que está sob consideração.

## O fenômeno em análise

Os exemplos apresentados até então ilustram as ocorrências da ordem OV que encontramos nos dados analisados. Em todos eles, pode-se constatar o emprego da ordem OV veiculando enunciados subjetivos, tal como ocorre também no exemplo a seguir:

- (3) O presidente- está aí, eu gosto desse presidente nosso. Eu gosto muito dele, eu gosto. Porque eu acho que [ele]- [ele]- ele tem [muita]-muita vontade de fazer muita coisa, mas a- o pessoal todo tem que ajudar, não é? Que se não ajudar, ele sozinho não pode fazer grande coisa. *Vontade ele tem.* (FAL 30).

Como se pode verificar em qualquer um dos exemplos apresentados, no entorno das ocorrências da ordem OV, há pistas linguísticas, como a presença da primeira pessoa do singular, de verbos como *gostar, querer, saber, achar* (este empregado como verbo de cognição), que confirmam estarmos diante de porções do discurso em que, nos termos de Lyons (1982), o falante expressa a si mesmo, suas atitudes e crença. cremos, portanto, ser inconteste a conclusão de que a ordem OV se presta a uma estratégia discursiva de veiculação de enunciados subjetivos.

Tais exemplos e os dados que analisamos foram extraídos da fala de 12 participantes da cidade do Rio de Janeiro cujas entrevistas integram a *Amostra Censo*, banco de dados constituído pelo Projeto Censo da Variação Linguística no Rio de Janeiro (PEUL/ Universidade Federal do Rio de Janeiro).<sup>7</sup> No quadro que se segue, encontram-se o código, o gênero e a idade referentes a cada um dos participantes.

---

<sup>7</sup> Todos os participantes têm até 11 anos de escolaridade.

### Quadro 1 – Participantes

INF	IDADE	GÊNERO
FAL 49	7	M
FAL 50	8	F
FAL 1	18	M
FAL 4	25	F
FAL 9	39	M
FAL 7	41	M
FAL 30	43	M
FAL 43	42	M
FAL 16	56	F
FAL 8	57	M
FAL 34	62	F
FAL 46	62	M

**Fonte:** Elaboração própria.

Como demonstra o Quadro 1, em nossa pesquisa coletamos dados da fala de participantes em faixas etárias que variam de 7 a 62 anos. Na fala desses, registramos um total de 79 ocorrências da ordem OV, num total de 415 dados<sup>8</sup>, sendo que 100% dos casos, ou seja, todas as ocorrências da ordem OV detectadas, correspondem a enunciados subjetivos.

Julgamos também interessante destacar que, na fala de todos os participantes, independentemente da idade, o emprego da ordem OV foi observado. Apenas para ilustrar o que acabamos de dizer, segue a Tabela 1, com percentual de ocorrências da ordem OV por faixas etárias.

---

<sup>8</sup> Considerando-se também as ocorrências da ordem neutra temos: VO = 336 (80,9%); OV = 79 (19,1%). Feito o teste estatístico do Qui Quadrado, constatamos a significância da distribuição dos dados analisados. O valor do  $X^2$  encontrado é igual a 159,14; bem maior, portanto, do que o valor crítico de 3,841, para o grau de liberdade igual a 1 (sabe-se que, quanto maior for o valor do  $X^2$ , mais significante é a relação entre a variável dependente e a variável independente).

**Tabela 1** – Ocorrências da ordem OV por faixa etária

Faixas etárias	Inf.	Idade	OV	Total	
				N	%
1 <sup>a</sup>	FAL 49	7	2	18	22,8
	FAL 50	8	3		
	FAL 1	18	1		
	FAL 4	25	9		
2 <sup>a</sup>	FAL 9	39	12	42	53,2
	FAL 7	41	8		
	FAL 43	42	4		
	FAL 30	43	13		
3 <sup>a</sup>	FAL 16	56	3	19	24
	FAL 8	57	5		
	FAL 34	62	7		
	FAL 46	62	3		
Total				79	100

**Fonte:** Elaboração própria.

Voltando ao nosso foco de interesse, para calcular o percentual relativo a cada uma das subfunções desempenhadas pela ordem OV, separamos as ocorrências contabilizadas em três categorias: I – estabelecimento de contrastes; II – atenuação de uma afirmação precedente; III – reforço a um tópico sob consideração. Seguem-se os exemplos relativos às referidas categorias:

(4) I – estabelecimento de contrastes:

Eu não fiz todas as séries. Tem primeira, não é? (est) CA, jardim, não? (est) até CA não tem, não é? só assim primeira- e primeira- (hes) é. [Primeira], não é? *primeira, CA, (est) eu não fiz*, não. Só fiz a segunda, porque eu estudei num outro colégio, Abeu Filgueiras, lá em Nilópolis. (FAL 50).

(5) II – atenuação de uma afirmação precedente:

Ela é chatinha também. [ela]- Ela não gosta muito de- ela não come nada, é chata mesmo. Uma coisinha como nunca vi. Gosta mais um pouquinho de sopa. (voz da filha) *Sopa ela gosta*. (FAL 30).

- (6) III – reforço a um tópico em consideração:  
Então, com treze anos, eu comecei a trabalhar na obra com meu pai. Meu pai era construtor- (latido longe) eu ia para a obra com meu pai, <papa...>, comecei ajudar meu pai, pintava uma parede, pintava isso, pintava aquilo. Eu sei até assentar tijolo, botar cerâmica, *essas coisa assim, dentro duma casa, eu sei fazer*. Trocar um cano d” água, (est) ver um fio, fazer uma instalação, colocar uma bucha numa parede, *isso tudo, eu sei fazer*. (FAL 7).

A seguir, apresentamos a Tabela 2, com os resultados encontrados.<sup>9</sup>

**Tabela 2** – Subfunções da ordem OV

Subfunções	N	%
I	12	15,2
II	25	31,6
III	42	53,2

**Fonte:** Elaboração própria.

Como se pode observar na Tabela 2, os percentuais referentes às três subfunções demonstram que a ordem OV é mais empregada na subfunção de reforçar um tópico sob consideração. Em seguida, em termos decrescentes, a ordem OV ocorre na subfunção de atenuar uma afirmação precedente e depois na subfunção de estabelecer contrastes. Pelo menos em nossos dados, a subfunção de estabelecer contrastes, considerada em alguns estudos como a função principal da ordem OV, aparece como a menos frequente.

## Considerações finais

Adotando a noção de que subjetividade refere-se a meios existentes nas línguas naturais que permitem a seus usuários a expressão de si mesmos, de suas atitudes e crenças, abordamos a relação entre a ordem OV e a expressão de subjetividade no PB. Apresentamos evidências de que a função de retomar um tópico, ou aspecto de um tópico, para se predicar sobre ele, é a função principal e mais abrangente da ordem OV no PB e que, como tal, subdivide-se em outras três subfunções: a de estabelecer contraste, a de atenuar uma afirmação precedente e a de reforçar um tópico sob consideração.

<sup>9</sup> A significância da distribuição dos dados foi atestada por meio da aplicação do teste estatístico do Qui Quadrado;  $X^2 = 17,18$ , maior do que 5,991, que corresponde ao valor crítico para o grau de liberdade igual a 2.

Em análise quantitativa, em termos percentuais, constatamos: (i) que 100% das ocorrências da ordem OV correspondem a enunciados subjetivos; (ii) que a subfunção de reforçar um tópico sob consideração é a mais recorrente; (iii) que a segunda subfunção mais utilizada é a de atenuar uma afirmação precedente, sendo seguida, em termos de frequência, pela subfunção de estabelecer contraste; (iv) que a função principal e as subfunções da ordem OV constituem mecanismos de expressão de subjetividade no PB.

ABRAÇADO, Jussara. Object-verb order in Brazilian Portuguese: a mechanism for the expression of subjectivity. *Alfa*, São Paulo, v.59, n.3, p.555-571, 2015.

- **ABSTRACT:** *In this paper, based on the theoretical interface between Functional Linguistics and Cognitive Linguistics, we intend to demonstrate that the relationship between word order and subjectivity, which can be observed in several languages, also occurs in the use of the object-verb order (OV) in Brazilian Portuguese (BP). By analyzing the occurrences of OV order in the speech of 12 participants from the city of Rio de Janeiro, we noticed that: (i) the principal function of OV order in Brazilian Portuguese is that of resuming a topic, or an aspect of a topic, in order to predicate about it; (ii) this function is composed, in fact, of three subfunctions: to establish contrast, to mitigate a previous statement, and to reinforce a topic that is being discussed; (iii) the principal function, mentioned above, and its subfunctions are mechanisms for expressing subjectivity in BP.*
- **KEYWORDS:** *Subjectivity. Word order. OV order. Brazilian Portuguese.*

## REFERÊNCIAS

ABRAÇADO, J. Funções e subfunções da ordem Objeto-Verbo no Português do Brasil. In: LEITE, C. T.; SILVA, J. B. da (Org.). **Línguas no Brasil:** coleta, análise e descrições de dados. Maceió: Edufal, 2013. p. 117-133.

\_\_\_\_\_. **Ordem de palavras:** da linguagem infantil ao português coloquial. Niterói: EdUFF, 2003.

\_\_\_\_\_. O princípio da adjacência e o grau de integração entre verbo e objeto. **DELTA**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 323-336, 2001.

ADAMSON, S. A Lovely Little Example: Word Order Options and Category Shift in the Premodifying String. In: FISCHER, O.; ROSENBAACH, A.; STEIN, D. (Ed.). **Pathways of Change:** Grammaticalization in English. Amsterdam: Benjamins, 2000. p. 39-66. (Studies in Language Companion Series, 53).

BENVENISTE, E. **Problèmes de Linguistique Générale.** Paris: Gallimard, 1966.

BRAGA, M. L. **Tópico e ordem vocabular.** Trabalho apresentado na 36ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, USP, São Paulo, 1984.

BREBAN, T. **The Grammaticalization and Subjectification of English Adjectives Expressing Difference into Plurality/Distributivity Markers and Quantifiers**. Preprints of the Department of Linguistics 251, Department of Linguistics, University of Leuven, Leuven, 2006.

GIVÓN, T. Function, Structure, and Language Acquisition. In: SLOBIN, D. I. (Ed.). **The Crosslinguistic Study of Language Acquisition**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1985. p. 1005-1027. (Theoretical issues, 2).

LANGACKER, R. W. **Cognitive Grammar: a Basic Introduction**. Oxford: Oxford University Press, 2008.

\_\_\_\_\_. Subjectification, Grammaticization, and Conceptual Archetypes. In: ATHANASIADOU, A.; CANAKIS, C.; CORNILLIE, B. (Ed.). **Subjectification: Various Paths to Subjectivity**. Berlin: Mouton de Gruyter, 2006. p. 17-40.

\_\_\_\_\_. Extreme Subjectification: English Tense and Modals. In: CUYCKENS, H. et al. (Ed.). **Motivation in Language: Studies in Honor of Günter Radden**. Amsterdam: John Benjamins, 2003. p. 3-26.

\_\_\_\_\_. Losing Control: Grammaticization, Subjectification, and Transparency. In: BLANK, A.; KOCH, P. (Ed.). **Historical Semantics and Cognition**. Berlin: Mouton de Gruyter, 1999. p. 147-175.

\_\_\_\_\_. Subjectification. **Cognitive Linguistics**, Berlin, v. 1, n. 1, p. 5-38, 1990.

LYONS J. Deixis and Subjectivity: Loquor, Ergo Sum? In: JARVELLA, R. J.; KLEIN, W. (Ed.). **Speech, Place, and Action: Studies in Deixis and Related Topics**. New York: Wiley, 1982. p. 101-124.

PEZATTI, E. G. A ordem de palavras e o caráter nominativo/ergativo do português falado. **Alfa**, São Paulo, v. 37, p. 159-78, 1993.

PONTES, E. **O tópico no português do Brasil**. São Paulo: Pontes, 1987.

SILVA, A. S. da. (Inter)subjetificação na linguagem e na mente. **Revista Portuguesa de Humanidades/Estudos Linguísticos**, Braga, v. 15, n. 1, p. 93-110, 2011.

THOMPSON, S. A.; HOPPER, P. Transitivity, Clause Structure, and Argument Structure: Evidence from Conversation. In: BYBEE, J. L.; HOPPER, P. (Ed.). **Frequency and the Emergence of Linguistic Structure**. Amsterdam: John Benjamins, 2001. p. 27-60. (Typological Studies in Language, 45).

TRAUGOTT, E. C. Revisiting Subjectification and Intersubjectification. In: CUYCKENS, H.; DAVIDSE, K.; VANDELANOTTE, L. (Ed.). **Subjectification, Intersubjectification and Grammaticalization**. Berlin: Mouton de Gruyter, 2010. p. 1-23. (Topics in English Linguistics).

TRAUGOTT, E. C.; DASHER, R. **Regularity in Semantic Change**. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

\_\_\_\_\_. **Regularity in Semantic Change**. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. (Cambridge Studies in Linguistics, 96).

VERHAGEN, A. Construal and Perspectivization. In: GEERAERTS, D.; CUYCKENS, H. (Ed.). **The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics**. Oxford: Oxford University Press, 2007. p. 48-81.

VOTRE, S. **Linguística funcional**: teoria e prática. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 1992.

Recebido em junho de 2014.

Aprovado em outubro de 2014.





# “SÓ”, “EXCLUSIVAMENTE” E SUAS POSIÇÕES NA SENTENÇA

Aquiles TESCARI NETO<sup>1\*</sup>

- RESUMO: Neste artigo, são examinadas algumas propriedades de advérbios altos e baixos para mostrar que o focalizador *só* pertence ao primeiro grupo. Conclui-se que o comportamento do advérbio de exclusão *só* no Português do Brasil é mais bem explicado do ponto de vista da Sintaxe, isto é, em termos da sua posição na hierarquia universal. A pista para chegar a tal conclusão vem da distribuição do focalizador *exclusivamente*, que também é um advérbio de exclusão, mas se comporta de forma diferente em relação a *só* no que diz respeito a algumas propriedades sintáticas que põem de um lado os advérbios altos e de outro os baixos. Além disso, este texto revela que a previsão de Bever e Clark (2008) – de que a Semântica seria responsável pelas assimetrias entre os advérbios quantificacionais e o exclusivo *só* – não é correta, na medida em que o focalizador de exclusão *exclusivamente*, no Português do Brasil, compartilha propriedades sintáticas com advérbios quantificacionais.
- PALAVRAS-CHAVE: Advérbios. Advérbios focalizadores de exclusão. Advérbios quantificacionais. Hierarquia funcional. Cartografia. Sintaxe Gerativa.

## Introdução

Pode-se dizer com segurança que o princípio do “*One Feature, One Head*” (‘Um traço, um núcleo’), de Kayne (2005), tornou-se o cânone dos estudos em Cartografia (sintática), já por capturar e sintetizar a ideia inicial que tem motivado os estudos dessa vertente da teoria dos Princípios e Parâmetros com os seus primeiros trabalhos na década de 90 (CINQUE, 1994, 1995, [e, especialmente] 1999; RIZZI, 1997): a premissa de que os átomos da Sintaxe não se reduziriam a palavras ou morfemas que os teóricos de até então representavam nos marcadores sintagmáticos (por exemplo, vP, IP/TP, CP, etc. para a sentença; DP, para a expressão nominal), mas seria, pelo contrário, muito mais enriquecida (assim, o IP/TP da sentença seria constituído de cerca de 40 projeções funcionais; o CP, de cerca de quinze). Sem dúvida alguma, deve-se reconhecer Abney (1986), Szabolcsi (1987), Pollock (1989), Beghelli e Stowell (1997) como os grandes precursores da empresa cartográfica em Sintaxe: esses trabalhos abriram os caminhos para que as investigações sobre estrutura da oração e de seus sintagmas principais se voltassem à descrição de suas pequenas unidades formadoras.

---

\* UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro. Faculdade de Letras. Rio de Janeiro – RJ – Brasil. 21941-917 – [aquilestescari@yahoo.it](mailto:aquilestescari@yahoo.it).

No presente contexto, vale a pena citar Cinque (1999) cujos esforços se concentraram em determinar a posição de diferentes classes de advérbios, cerca de 40, que encontraria correspondência – surpreendentemente (para a época) – na posição de diferentes classes de núcleos funcionais (também na casa dos 40). Cinque, em seu trabalho seminal, não só tece importantes contribuições à sintaxe dos advérbios e da estrutura da oração – vale lembrar que esse teórico oferece uma interessante abordagem gerativista sobre o *Middlefield*, muitíssimo atenta a descrições que tipologistas já tinham feito sobre línguas das mais diversas famílias –, mas também traz duas grandes contribuições teórico-conceituais ao gerativismo: (i) o modo de entender os *princípios* que seriam compartilhados por todas as línguas (como herança da Gramática Universal); e, (ii), relacionado a (i), o modo de entender a interessante questão da variação paramétrica – que, para ele, se reduziria a movimentos sintáticos e pronúnciação ou não de constituintes gramaticais (ver, nesse sentido, o interessante trabalho de Moura (2005) sobre a variação linguística na teoria de Princípios e Parâmetros).

Se os estudos em Cartografia estiverem no caminho certo, espera-se, então, que não somente os advérbios descritos em Cinque (1999), mas também os advérbios focalizadores (*somente, também, exclusivamente, principalmente, precisamente, etc.*) das mais diversas (sub)classes semânticas se ordenem *rigidamente*, i.e., ocupem uma posição fixa na hierarquia universal da oração.

O presente trabalho traz alguma contribuição à empresa cartográfica, no sentido em que procura mostrar, com base na distribuição sintática de uma classe de focalizadores – os AdvPs focalizadores de exclusão (*só, exclusivamente, etc.*) –, que tais adverbiais não só se ordenam rigidamente em relação aos demais advérbios da hierarquia de Cinque, mas também se ordenam entre si.

Algumas propriedades sintáticas de AdvPs altos são trazidas à luz (por exemplo: (i) não poderem ser recuperados pelo VP-elíptico em português; (ii) não admitirem a extração do seu foco associado; (iii) não poderem aparecer em posição final, etc.). Faz-se o mesmo para o focalizador *só*. A conclusão a que se chega é que *só* também deve ocupar uma posição entre os advérbios ditos altos.

O comportamento sintático de focalizadores de exclusão do tipo de *exclusivamente* – que surpreendentemente se comportam como advérbios quantificacionais e não como o focalizador *só* (que, conforme veremos, pertence a uma outra classe sintática, apesar de sua semântica) – nos leva a sugerir que haveria (*pelo menos*) duas posições distintas para focalizadores de exclusão, uma na zona alta e outra na zona baixa de IP.

O corolário óbvio dessa ‘dualidade’ é o reconhecimento de que os diferentes comportamentos de advérbios exclusivos e quantificacionais não podem ser, em primeira instância, um problema puramente semântico, mas deve encontrar

sua resposta *na estrutura*: o que explica o comportamento distinto de advérbios exclusivos e quantificacionais é a posição *que ocupam* nas hierarquias, isto é, a questão se relaciona à própria arquitetura oracional.

Na seção seguinte, apresenta-se a proposta cartográfica de Cinque (1999). Na sequência, procura-se determinar a posição que *só* ocupa entre os advérbios da hierarquia, para, num terceiro momento, apresentar as propriedades sintáticas desse focalizador. Num quarto momento, comparam-se as propriedades de advérbios quantificacionais e do advérbio focalizador *só*. Em seguida, comparam-se os comportamentos sintáticos de advérbios baixos, incluídos aí os quantificacionais; advérbios altos se comportam como *only/só*. Ulteriormente, propõe-se uma posição para o advérbio de exclusão baixo, *exclusivamente*. Um resumo geral do trabalho é feito na penúltima seção. Na última seção, apresentam-se os agradecimentos.

## Fundamentação teórica

Com base na distribuição relativa de advérbios de classes semânticas distintas em diferentes línguas, Cinque (1999) propõe que o IP (CHOMSKY, 1986) (ou o “TP” da tradição minimalista (CHOMSKY, 1995)) seria, na verdade, constituído pelas seguintes distinções funcionais, realizadas ou não foneticamente via AdvPs (em Spec) ou núcleos funcionais (“X°s”), tal qual apresentadas a seguir.

- (1) A Hierarquia Universal das Projeções Funcionais do *Middlefield* (CINQUE, 1999, p. 106, 2006):

[*francamente* Modo<sub>Ato de fala</sub> > [*surpreendentemente* Modo<sub>Mirativo</sub> > [*felizmente* Modo<sub>Avaliativo</sub> > [*evidentemente* Modo<sub>Evidencial</sub> > [*provavelmente* Modalidade<sub>Epistêmica</sub> > [*uma vez* T<sub>Passado</sub> > [*então* T<sub>Futuro</sub> > [*talvez* Modo<sub>Irrealis</sub> > [*necessariamente* Modalidade<sub>Necessidade</sub> > [*possivelmente* Modalidade<sub>Possibilidade</sub> > [*normalmente* Asp<sub>Habitual</sub> > [*finalmente* Asp<sub>Tardio</sub> > [*tendencialmente* Asp<sub>Predisposicional</sub> > [*novamente* Asp<sub>Repetitivo(I)</sub> > [*frequentemente* Asp<sub>Frequentativo(I)</sub> > [*de /com gosto* Modalidade<sub>Volitiva</sub> > [*rapidamente* Asp<sub>Acelerativo(I)</sub> > [*já* T<sub>Anterior</sub> > [*não ... mais* Asp<sub>Terminativo</sub> > [*ainda* Asp<sub>Continuativo</sub> > [*sempre* Asp<sub>Contínuo</sub> > [*apenas* Asp<sub>Retrospectivo</sub> > [(*dentro*) em breve Asp<sub>Aproximativo</sub> > [*brevemente* Asp<sub>Durativo</sub> > [(?) Asp<sub>Genérico/Progressivo</sub> > [*quase* Asp<sub>Prospectivo</sub> > [*repentinamente* Asp<sub>Incoativo(I)</sub> > [*obrigatoriamente* Modo<sub>Obrigação</sub> > [*em vão* Asp<sub>Frustrativo</sub> > [(?) Asp<sub>Conativo</sub> > [*completamente* Asp<sub>SingCompletivo(I)</sub> > [*tudo* Asp<sub>PlurCompletivo</sub> > [*bem Voz* > [*cedo* Asp<sub>Acelerativo(II)</sub> > [*do nada* Asp<sub>Incoativo(II)</sub> > [*de novo* Asp<sub>Repetitivo(II)</sub> > [*frequentemente* Asp<sub>Frequentativo(II)</sub> > ...

A menos que algum traço da estrutura informacional (Tópico, Foco, etc.) tenha de ser valorado, os advérbios em (1) ocupam uma posição fixa na estrutura e não se movem da posição em que são “Soldados” (*Merged*). Desse modo, os advérbios

são diagnósticos para o movimento de outros constituintes da sentença (por exemplo, V, auxiliares e modais, argumentos de V, etc.).

Para chegar à hierarquia em (1), Cinque (1999) vale-se de testes de transitividade envolvendo advérbios de classes semânticas distintas. Assim, se um dado AdvP<sub>A</sub> precede (“>”) um dado AdvP<sub>B</sub>, que precede, por sua vez, um AdvP<sub>C</sub>, por transitividade chega-se à conclusão de que o AdvP<sub>A</sub> precede o AdvP<sub>C</sub>:

- (2) a. AdvP<sub>A</sub> > AdvP<sub>B</sub>  
 b. \*AdvP<sub>B</sub> > AdvP<sub>A</sub>
- (3) a. AdvP<sub>B</sub> > AdvP<sub>C</sub>  
 b. \*AdvP<sub>C</sub> > AdvP<sub>B</sub>                      *Portanto: AdvP<sub>A</sub> > AdvP<sub>B</sub> > AdvP<sub>C</sub>*

Os dados (4-6), retirados de Cinque (1999, p. 33), ilustram esse ‘teste da transitividade’ aplicado a AdvPs ingleses: AdvPs de ato de fala precedem AdvPs avaliativos (4) que precedem evidenciais (5), os quais, por sua vez, precedem os epistêmicos (6):

- (4) Speech act adverbs (*honestly*) > Evaluative adverbs (*unfortunately*):  
 a. Honestly I am unfortunately unable to help you.  
 b. \*Unfortunately I am honestly unable to help you.  
 ‘Honestamente, eu infelizmente sou incapaz de te ajudar’
- (5) Evaluative adverbs (*fortunately*) > Evidential adverbs (*evidently*):  
 a. Fortunately, he had evidently had his own opinion of the matter.  
 b. \*Evidently he had fortunately had his own opinion of the matter.  
 ‘Felizmente, ele tinha evidentemente tido a sua opinião sobre o problema’
- (6) Evidential adverbs (*clearly*) > Epistemic adverbs (*probably*):  
 a. Clearly John probably will quickly learn French perfectly.  
 b. \*Probably John clearly will quickly learn French perfectly.  
 ‘Claramente, o John provavelmente vai rapidamente aprender francês perfeitamente’

O teste da transitividade também é aplicado aos núcleos funcionais (de diversas línguas). (7), por exemplo, apresenta ‘verbos’ ditos ‘auxiliares’ no inglês e espanhol, que tem sido considerados categorias nucleares da Flexão (IP):

- (7) a. These books *have been being read* all year.  
 b. Esos libros *han estado siendo leídos* todo el año. (CINQUE, 1999, p. 57)  
 Esses livros têm estado sendo lidos todo o ano  
 ‘Esses livros têm sido lidos todo o ano’

Em (7), *have* ‘ter’ (a) e *han* (b) lexicalizam o núcleo de tempo; *been* (7a) e *estado* (7b), o aspecto perfeito; *being* (7a) e *siendo* (7b), o progressivo; o verbo

lexical, dada a construção passiva, lexicaliza (derivacionalmente) a Voz (*read*, in (7a), e *leídos*, em (7b)). De (7), é possível inferir a seguinte ordenação parcial (cf. (8)):

(8) Tempo > Asp<sub>Perfeito</sub> > Asp<sub>Progressivo</sub> > Voz ... (> V) (CINQUE, 1999, p. 57)

Uma vez que os advérbios e os núcleos funcionais correspondem (entre si) em termos de número, ordenação relativa e classes semânticas, é possível propor que advérbios são parte integrante da estrutura funcional da oração. E é justamente esta uma das inovações que Cinque (1999) traz à teoria gramatical.

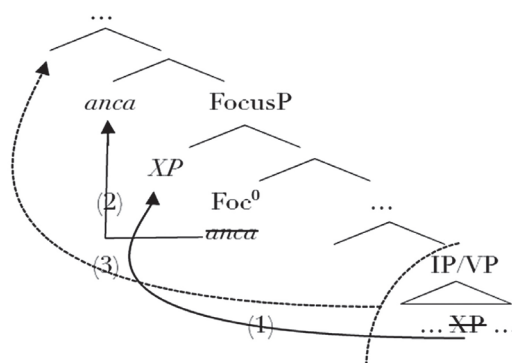
Já que o particípio passado ativo pode ocupar uma posição à direita e à esquerda de cada um dos advérbios baixos em italiano, Cinque (1999) sugere que haveria apenas uma posição nuclear entre dois advérbios, um argumento a favor da sua proposta para os AdvPs em Spec.

### E os AdvPs focalizadores?

Apesar de sua abrangência empírica e conceptual, a hierarquia universal de Cinque (1999), apresentada em (1), não contempla posições para AdvPs focalizadores de diferentes classes (semânticas). Cinque (1999, 2004) reconhece, no entanto, que possam ser tratados na esteira de Bayer (1996) e Kayne (1998).

Munaro (2011) também fornece um tratamento “cartográfico” para advérbios focalizadores: considera-os como o núcleo de uma projeção de foco das periferias (esquerda (CP) ou direita (vP)). Para Munaro, que também segue Kayne (1998), o focalizador atrairia o foco ao seu Spec (cf., na Figura 1, o passo representado por (1)), seguido pelo movimento do focalizador ao núcleo imediatamente acima (cf. (2)), e, na sequência, pelo movimento do remanescente (cf. (3) na Figura 1).

**Figura 1** – A focalização por advérbios em Kayne (1998) e Munaro (2011)



**Fonte:** Elaboração própria.

Atraente por sua simplicidade – uma vez que a focalização por advérbios reflete o processo (mais) geral de focalização (com os advérbios focalizadores ocupando a posição de núcleo de uma das duas projeções de foco da sentença) –, a proposta de Munaro aparentemente não fornece uma razão estrutural para a existência de uma hierarquia de diferentes classes semânticas de advérbios focalizadores, haja vista o fato de assumir apenas duas posições de Soldagem (em CP e vP) para esses advérbios, independentemente de sua classe (semântica).

Avanços recentes em Cartografia ((CINQUE; RIZZI, 2010) e referências citadas lá) nos levam à seguinte indagação: “Qual/quais a(s) posição(posições) que diferentes classes (semânticas) de advérbios focalizadores ocupariam em termos de hierarquias funcionais?”. Uma maneira de abordar a sintaxe de advérbios focalizadores em consonância com o Projeto Cartográfico seria reconhecendo que cada uma das diferentes classes desses AdvPs teria uma posição distinta de Soldagem (*Merge*), em consonância com o princípio do “*One Feature, One Head*” (KAYNE, 2005). Este ponto de vista (forte) será o assumido aqui.

Os dados seguintes sugerem que diferentes classes de AdvPs focalizadores também se ordenam rigidamente entre si e em relação aos outros advérbios da hierarquia de Cinque:

- (8) a. O Mané até só falaria inglês se precisasse. (Português Brasileiro (PB))  
 b. \*O Mané só até falaria inglês se precisasse.
- (9) a. ?He'd even only speak English, if he had to.  
 b. \*He'd only even speak English, if he had to. (KAYNE, 1998, p. 162)  
 'Ele falaria inclusive somente inglês, se ele tivesse que falar'
- (10) a. Ti ho chiesto di leggere anche solo un capitolo. [Italiano]  
 Te pedi para ler inclusive somente um capítulo.  
 'Pedi que você lesse inclusive apenas um capítulo.'  
 b. \*Ti ho chiesto di leggere solo anche un capitolo. (G. Cinque,  
 comunicação pessoal)
- (11) a. Ion manânca (chiar) si numai pâine. (Romeno – A. Bleotu,  
 comunicação pessoal)  
 I. come também só pão.  
 b. \*Ion manânca (chiar) numai si pâine.  
 'I. também só come pão'
- (12) a. [lian<sub>1</sub> mohuoke zheme miren de yuyan<sub>F<sub>1</sub></sub>]<sub>1</sub>, ye zhiyou<sub>2</sub> zhangsan<sub>F<sub>2</sub></sub> zai yanjou t<sub>i</sub>  
 mesmo Mohawk bastante atrativa DE língua YE somente Z. Prog estuda  
 'Somente<sub>2</sub> o Z<sub>F<sub>2</sub></sub><sup>1</sup> está estudando até mesmo<sub>1</sub> Mohawk<sub>F<sub>1</sub></sub>, uma língua bem  
 fascinante.'

<sup>1</sup> Os índices F<sub>1</sub> e F<sub>2</sub> referem-se aos advérbios focalizadores que tomam sob o seu escopo respectivamente os constituintes 1 e 2. Repare que, em chinês, a sintaxe visível deve espelhar a relação de escopo entre os focalizadores: assim, há um movimento pré *Spell-Out* de uma porção da oração, indicada pelo índice “i”, que

- b. \*zhiyou<sub>2</sub> zhangsan<sub>F2</sub> [lian<sub>1</sub> mohuoke zheme miren de yuyan<sub>F1</sub>], ye zai yanjou t<sub>1</sub>.  
(<sup>OK</sup>lian>zhiyou ; \*zhiyou>lian [Chinês (SHU, 2011, p. 124)])
- (13) a. Chulsu-nun yeksi tansunhl uss-ess-ul kussita [Coreano]  
C. -tópico também meramente/só sorrir-pass-EPIST  
'Chulsu também só sorriu'  
b. Chulsu-nun tansunhl \*(,) yeksi uss-ess-ul kussita. (Sung Yun Cho,  
comunicação pessoal)
- (14) a. ta shuobuding zhi qu-guo xinjiapuo. [Chinês (SHU, 2011, p. 160)]  
ele talvez só ir-Exp Cingapura  
b. \*ta zhi shuobuding qu-guo xinjiapuo  
ele só talvez ir-Exp Cingapura  
'He tinha talvez só ido a Cingapura.'  
a'. Ele talvez só foi para Cingapura. (= 7a,b)  
b'. \*Ele só talvez foi para Cingapura.<sup>2</sup>
- (15) a. O José come provavelmente só arroz.  
b. \*O José come só provavelmente arroz.
- (16) a. O Mané só já limpou o banheiro.  
b. \*O Mané já só limpou o banheiro.
- (17) a. Ha solo già mangiato la pasta. [Italiano]  
(Ele/ela) Só já comeu a massa.  
'Ele/ela só já comeu massa'  
b. \*Ha già solo mangiato la pasta. (G. Cinque, comunicação pessoal)

(8-17) sugerem o seguinte:

- (18) (i) provavelmente/talvez > só > já  
(ii) também > só

Relativamente às ocorrências em (8-17), é importante observar que estamos assumindo que os advérbios em questão ocupam posições de especificadores a *nível sentencial*. Assim, para um dado AdvP, por exemplo, *provavelmente*, este item ocupará sempre a posição de [Spec,Mod<sub>Epistemic</sub>P] – salvos, naturalmente, os

---

contém o modificador 1 e o foco F<sub>1</sub>. Para a presente discussão, é importante frisar que a linearização "[1 F<sub>1</sub>] [2 F<sub>2</sub>] ... t<sub>1</sub>" reflete exatamente uma hierarquia subjacente em que Adv<sub>1</sub> > Adv<sub>2</sub> (que também vimos em (8-11)).

<sup>2</sup> Para um dos pareceristas anônimos, (i.b) é apenas marginal, mas não agramatical:

- (i) a. Ele talvez só tenha ido à padaria.  
b. ?Ele só talvez tenha ido à padaria.

Para nós, (b) é agramatical, a não ser que *só* seja "prosodicamente marcado". Para os propósitos deste trabalho, ao produzir julgamentos de gramaticalidade, é importante criar 'pares mínimos reais', i.e. sentenças com entoação "plana". Se o "só" em (b) é prosodicamente marcado, (b) não forma par mínimo com (a) e as duas sentenças devem ser descartadas da amostra.

casos de homonímia para os quais uma mesma forma lexical poderia ser soldada ('merged') em mais de uma posição, com especificações semânticas para cada uma das posições distintas. Assim, *provavelmente* em (19a, b, c) ocupa sempre a mesma posição na estrutura da sentença. O mesmo vale para *só*.

- (19) a. O José provavelmente só comeu arroz.
- b. O José provavelmente comeu só arroz.
- c. O José comeu provavelmente só arroz.

Há fatos empíricos para propor que, mesmo em casos como (19c) – que escondem uma interessante ambiguidade sucintamente descrita mais adiante – o advérbio ainda é Soldado na projeção estendida do verbo (ou sentença) e não é Soldado diretamente como adjunto do DP. Ao discutir fenômenos da elipse verbal em português (cf., bem mais adiante, sentenças (36-39) e texto relacionado), deverá ficar claro por que teorias que defendem que um AdvP possa ser adjungido diretamente a um DP não podem estar corretas. Se o advérbio não pode ser retomado pelo VP elíptico (em construções de elipse de VP), isso significa que o AdvP não pode ser um adjunto do DP. Este é um dos motivos por que se pode dispensar completamente a possibilidade de adjunção livre e direta de AdvPs a DPs e outros constituintes da sentença.

Para além disso, (19c) e ocorrências similares não só no PB, mas também no PE (ver o capítulo 5 de Tescari Neto (2013)) são ambíguas: os advérbios em (c) podem, em uma leitura, modificar apenas o DP (como se vê pela paráfrase em (19c'), a seguir), mas podem, numa outra, também modificar todo o VP (dada a aceitabilidade de (19c'')).

- (19) c'. O José comeu provavelmente só arroz, não feijão. (escopo estreito)
- c''. O José comeu provavelmente só arroz, não bebeu leite. (escopo alargado)

Dado este fato, parece-nos ser muito mais atraente propor que ambas as leituras são derivadas da mesma maneira, i.e., pela subida do constituinte sob o escopo do(s) AdvP(s) ao especificador de um núcleo-*probing* atrator, seguido pela Soldagem do AdvP e posterior movimento do remanescente, *à la* Kayne (1998) (ver também Ambar (2008), que propõe uma derivação muito similar para advérbios confirmativos do PE). Derivações como esta serão discutidas e representadas no texto que se segue às sentenças em (28). Assim, para as sentenças de (19), o mesmo processo se repete cada vez que um dos advérbios entra na estrutura, i.e., um movimento ao Spec do núcleo-*probing* (ver nota 5 a seguir) associado a *só*, com posterior Soldagem de *só* e subida do remanescente, e um movimento de *só* + DP ao Spec do núcleo-*probing* associado a *provavelmente*, seguido pela Soldagem de *provavelmente* e movimento do remanescente.



Como consequência de tudo isso, não há por que distinguir AdvPs que modificam a sentença de AdvPs que modificam constituintes relativamente à posição que esses advérbias ocupam na estrutura ou relativamente à porção da estrutura à qual os AdvPs se “adjungem”: essa posição é sempre a mesma – conforme ficará claro no decorrer do trabalho (ver a discussão sobre a sentença (30)) –, por serem os AdvPs exclusivamente modificadores da projeção estendida do verbo. O que contará ao “cálculo do escopo” do AdvP é a porção da estrutura que se eleva ao especificador do núcleo-*probing* associado ao advérbial e Soldado antes dele na derivação. Esse ponto será abordado quando introduzirmos as sentenças em (28) e representações arbóreas correspondentes. Deste modo, se apenas o DP-complemento é que se move, tem-se o ‘escopo estreito’ (como em (19c’), acima); se o constituinte que se eleva ao especificador do núcleo-*probing* inclui uma cópia não pronunciada do verbo – que, por razões independentes relacionadas ao movimento de V (POLLOCK, 1989; CYRINO, 2013, especificamente para o PB), se elevou a uma posição em INFL –, obtém-se uma leitura em que o AdvP tem escopo sobre todo o VP (‘escopo alargado’ ((19c’)), visto acima) dada a reconstrução da cópia daquele V no especificador do núcleo-*probing*.

A próxima seção explora a posição que o advérbio *só* ocuparia na hierarquia universal.

### **Onde o advérbio *só* se posiciona na hierarquia de Cinque?**

Bever e Clark (2008) e Shu (2011) reconhecem que os advérbios focalizadores sejam classificados nas seguintes classes semânticas:

- (i) *exclusives*: only, just, merely, etc.
- (ii) *non-scalar additives*: too, also, etc.
- (iii) *scalar additives*: even
- (iv) *particularizers*: in particular, for example, etc.
- (v) *intensives*: really, totally, etc.
- (vi) *minimizing downtoners*: kind of, barely, hardly, etc.
- (vii) *maximizing downtoners*: at most, at best, at a maximum, etc.

Conforme dito anteriormente, dos focalizadores da tabela, investiga-se, no presente trabalho, a posição dos advérbios de exclusão em relação aos demais AdvPs da hierarquia de Cinque. Propor-se-á, ao final, que esses advérbios correspondem, na verdade, a duas classes sintáticas – que são ‘sintatizadas’ em duas projeções distintas e não adjacentes –, devido à posição distinta que ocupam na hierarquia, o que explica seu comportamento distinto relativamente a uma gama de propriedades sintáticas.



Aplicando testes de transitividade envolvendo *só* e os advérbios alocados próximos ao aspecto habitual, é possível especificar a posição ocupada por *só* na hierarquia de AdvPs do IP. *Só* deve seguir necessariamente o advérbio de aspecto tardio *finalmente*, o advérbio de aspecto predisposicional *tendencialmente* e o advérbio de aspecto repetitivo *novamente* (cf. (28a-c), respectivamente).

- (28) a. \*O José só finalmente perdeu a cabeça.  
a'. O José finalmente só perdeu a cabeça.<sup>3</sup>  
b. \*O José só tendencialmente perde a cabeça do nada.  
b'. O José tendencialmente só perde a cabeça do nada.  
c. \*O José só novamente perdeu a cabeça.  
c'. O José novamente só perdeu a cabeça.

Em relação ao AdvP frequentativo (28d, d'), ao AdvP volitivo (28e, e') e ao AdvP acelerativo (28f,f'), aparentemente (e somente aparentemente) parece não ser possível estabelecer uma ordenação relativa com o *só*:

- (28) d. O José só frequentemente perde a cabeça (não raramente!)  
d'. O José frequentemente só perde a cabeça.  
e. O José só voluntariamente fez a tarefa.  
e'. O José voluntariamente só fez a tarefa.  
f. O José só rapidamente lava a louça.  
f'. O José rapidamente só lava a louça.  
g. O José só já lavou a louça.  
g'. \*/??O José já só lavou a louça.

Essa ordenação livre é muito mais aparente do que real. Se assumimos a proposta de Kayne (1998) para a análise de focalizadores (ver Tesconi Neto, 2013), podemos inferir que, após a atração do constituinte sob o escopo de *só*, o outro

---

<sup>3</sup> Para um dos pareceristas, (ia), a seguir – que forma um legítimo par mínimo (no sentido da nota 2) com (ib) –, não é agramatical, mas marginal, depois de muita insistência:

- (i) a. ?O João finalmente só fez a capa do trabalho.  
b. \*O João só finalmente fez a capa.

Para nós, mesmo (ia) é gramatical. Vale, no entanto, notar que, apesar da degradação de ambas, o parecerista oferece julgamentos distintos e bem claros às sentenças em (a) e (b): considera (a) menos degradada do que (b), esta última por ele considerada completamente agramatical.

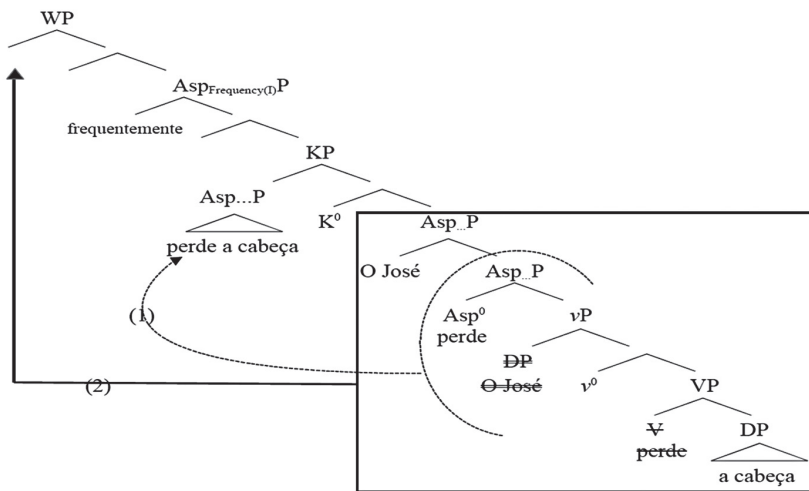
É importante, no presente contexto, trazer à discussão a sentença (ic), a seguir, também fornecida pelo parecerista.

- (i) c. O João finalmente fez só a capa.

Para os propósitos teórico-metodológicos do presente trabalho, sentenças do tipo de (ic) devem ser desconsideradas por uma razão: (ic) não forma par mínimo com (ib), haja vista o fato de os advérbios de (ic) não estarem em contiguidade. A contiguidade é extremamente necessária aqui – estejam os AdvPs precedendo um auxiliar ou mesmo o V lexical, estejam os AdvPs precedendo um dos argumentos de V –, pois o movimento do remanescente pode mascarar a ordenação dos AdvPs, criando a ilusão de que não é possível estabelecer uma ordenação rígida e fixa entre ambos. Por esse motivo, é necessário que os AdvPs sejam contíguos.

AdvP pode ou não se mover como parte do remanescente à esquerda, criando a impressão de que não é possível estabelecer uma ordem rígida e fixa. Ver as figuras 2, 3 e 4 a seguir, em que a Figura 2 corresponderia ao que há de comum às derivações dessas ocorrências; a Figura 3 (mais adiante) corresponde aos passos finais da derivação de (28d, e, f) e a Figura 4, bem mais adiante ainda, à derivação de (28d', e', f'). Contudo, o fato de *só* ter necessariamente de preceder *já* (cf. (28g, g')) é uma evidência importante a favor da ideia de que *só* ocupa uma posição rígida e fixa na hierarquia, necessariamente depois de *novamente* (cf. (28c, c')).

**Figura 2** – A derivação de (28d, d'; e, e'; f, f'): primeiros passos



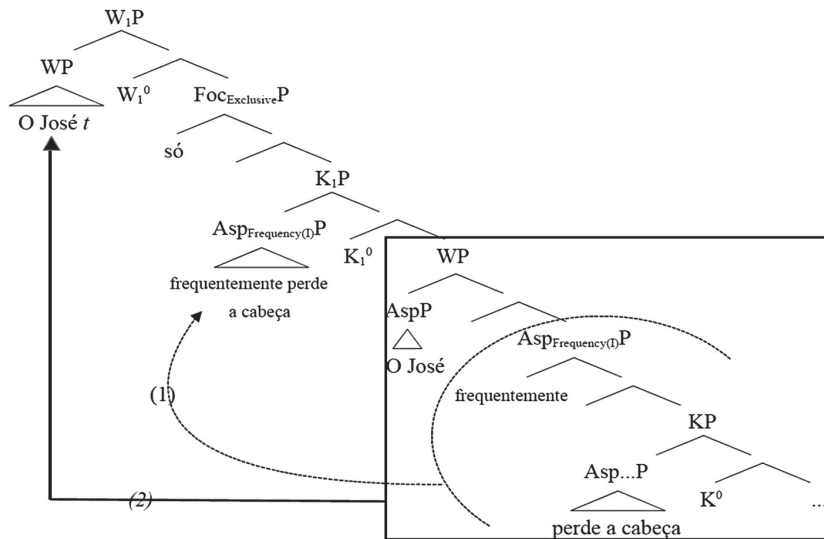
**Fonte:** Elaboração própria.

Conforme sugere a Figura 2, antes da Soldagem (*Merge*) do AdvP frequentativo no especificador da projeção funcional correspondente (CINQUE, 1999), um núcleo atrator (*probing*)  $K^0$  atrai, para o seu especificador, o constituinte sob o escopo do advérbio frequentativo, conforme Kayne (1998) (cf. o passo indicado como (1) na Figura 2). Após o movimento do constituinte a ser focalizado, o advérbio entra na derivação no especificador imediatamente acima, seguindo a hierarquia de Cinque. Na sequência, há o movimento do remanescente (cf. (2) na Figura 2), que restaura a ordem anterior, criando a ilusão de que não houve movimentos. Esses passos são comuns à história derivacional de todas as ocorrências de (28 d/d' -f/f').

Para derivar as ocorrências em que *só* precede o outro advérbio, os passos seriam basicamente os mesmos: se o escopo de advérbios é atribuído, em Sintaxe visível, por movimento (KAYNE, 1998; TESCARI NETO, 2013), antes da Soldagem de *só*, um núcleo *probing* atrairia ao seu especificador o constituinte – contendo

o advérbio *frequentemente/voluntariamente/rapidamente* – que porta o traço de foco, seguido pela Soldagem do advérbio *só* no especificador acima e pelo movimento do remanescente à esquerda, novamente restaurando a ordenação anterior à Soldagem dos AdvPs na estrutura (cf. Figura 3, a seguir).

**Figura 3 – A ordenação *só* AdvP**



**Fonte:** Elaboração própria.

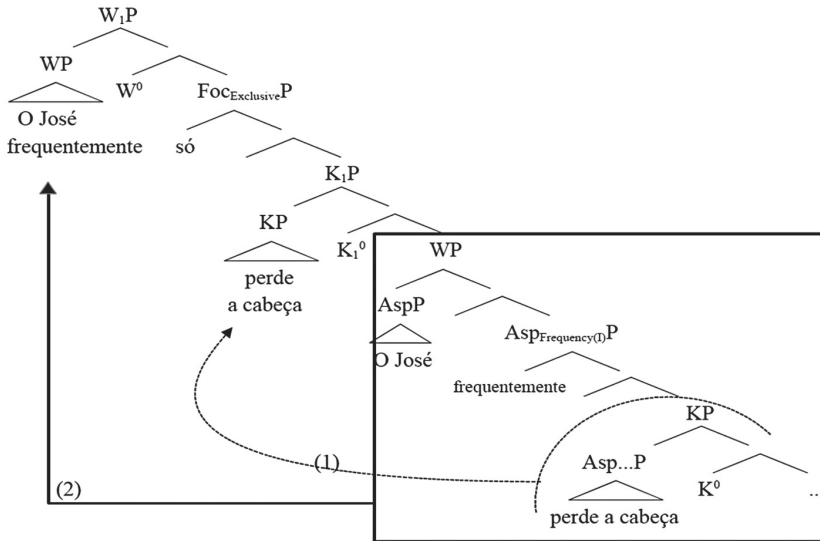
Para os casos em que *frequentemente/voluntariamente/rapidamente* precedem o advérbio *só*, os primeiros passos da derivação são os mesmos que os descritos na Figura 2. A diferença acertará o material que será movido ao especificador do núcleo atrator<sup>4</sup> e o remanescente: aquele não conterà o advérbio *frequentemente/voluntariamente/rapidamente* que se moverá como parte deste, criando a ilusão de que não é possível estabelecer uma ordenação rígida e fixa

<sup>4</sup> Em Kayne (1998), esse núcleo atrator seria lexicalizado pelo próprio advérbio focalizador, que, após o movimento do foco a seu especificador, também se moveria, adjungindo-se ao núcleo imediatamente acima. A modificação feita aqui – que mantém a ideia original de Kayne e o mesmo processo derivacional – se diferencia da proposta original deste autor apenas pelo fato de que o núcleo atrator não seria preenchido pelo advérbio focalizador em si, que entraria na derivação no Especificador da projeção imediatamente acima, mas por um núcleo não pronunciado em português. Há, entretanto, conforme Tescari Neto (2013) faz notar, evidência forte para assumir que o núcleo atrator não seria o advérbio focalizador, mas uma partícula associada a foco. Segundo Shu (2011, p. 132), há, em mandarim, um marcador de concordância, *CAI*, que pode aparecer com um advérbio focalizador:

- (i) *Chinese* (SHU, 2011, p. 132)  
 A: – zhangsan changchang mai xigua  
 ‘Zhangsan frequentemente compra melões’  
 B: – bu. ta zhi(you)<sub>1</sub> [ouer]<sub>2</sub> cai mai xigua<sub>2</sub>.  
 Não ele só algumas vezes CAI compra melões  
 ‘Não. Ele só, compra melões<sub>2</sub> ocasionalmente [ocasionalmente]<sub>2</sub>.’

entre o advérbio focalizador *só* e *frequentemente/voluntariamente/rapidamente* (cf. Figura 4, a seguir).

**Figura 4** – A derivação da ordem AdvP<sup>5</sup> – focalizador exclusivo



**Fonte:** Elaboração própria.

Os dados apresentados até então mostram que *só* ocupa uma posição entre AspRepetitive(I) ‘de novo/again’ e Asp<sub>Frequentative(I)</sub> ‘frequentemente’ (ver (29) a seguir). Portanto, *só* seria um advérbio alto. Há algumas propriedades sintáticas

O ponto interessante aqui é que essa partícula *cai* aparece sempre imediatamente à direita do foco, i.e., ela sinaliza a borda direita do constituinte focalizado. Pode-se, pois, tomar essa partícula como sendo o núcleo atrator do foco, que se associa necessariamente a um advérbio. Em PB, no entanto, esse núcleo é silencioso.

<sup>5</sup> Poder-se-ia questionar o porquê de esse mesmo expediente utilizado com *frequentemente* – i.e., o movimento do remanescente contendo ou não o advérbio *só* –, que produz duas ordens possíveis, não poder ser usado com *já*. No presente momento, parece não haver resposta a essa indagação. No entanto, do ponto de vista de uma teoria Cartográfica pura – como a que aqui assumimos –, esse comportamento único dos advérbios de (28d, d’; e, e’; f, f’) – *frequentemente* aí incluído –, que podem ser linearizados quer na ordem *AdvP-só*, quer na ordem *só-AdvP*, é muitíssimo revelador: AdvPs de uma pequena “zona” do *Middlefield* (aqueles citados em (28d-f’), que na hierarquia se encontram abaixo de *só* (ver (29)) têm a faculdade de se moverem à esquerda de *só* como parte do remanescente ou não, ao passo que *já* e os AdvPs que se posicionam abaixo dele não têm tal faculdade. O que esse comportamento diferenciado dos advérbios de (28) em relação a *só* e do advérbio *já* em relação a *só* tem a nos dizer é que há operações sintáticas (no presente caso, a Soldagem interna (‘Merge’ interno) em sua modalidade de movimento do remanescente) que são disponíveis a advérbios pertencentes a uma certa porção da estrutura hierárquica e que não são disponíveis a advérbios pertencentes a outra(s) porção(ões) da hierarquia. À primeira vista não há nada de semântico que explique por que os advérbios de (28d-f’) tem um comportamento distinto de *já* relativamente à faculdade de serem ou não parte do remanescente: os advérbios de (28d-f’) incluem aspectuais (*frequentemente* e *raramente*) e um advérbio de modalidade volitiva (*voluntariamente*); *já* é um advérbio de tempo anterior. A resposta deve ser encontrada na estrutura, i.e., na posição que o advérbio ocupa em termos hierárquicos. Fatos como este parecem deixar claro que não há uma outra alternativa à Cartografia.

de AdvPs altos que são também válidas para o advérbio *só*, conforme veremos nas próximas seções.

- (29) [*frankly* Mood<sub>SpeechAct</sub> > [*luckily* Mood<sub>Evaluative</sub> > [*allegedly* Mood<sub>Evidential</sub> > [*probably* Mod<sub>Epistemic</sub> > [*once* T<sub>Past</sub> > [*then* T<sub>Future</sub> > [*perhaps* Mood<sub>Irrealis</sub> > [*necessarily* Mod<sub>Necessity</sub> > [*possibly* Mod<sub>Possibility</sub> > [*usually* Asp<sub>Habitual</sub> > [*finally* Asp<sub>Tardive</sub> > [*tendentially* Asp<sub>Prepositional</sub> > [*again* Asp<sub>Repetitive(I)</sub> > [**only Foc** Exclusive(I) > [*frequently* Asp<sub>Frequentative(I)</sub> > [*willingly* Mod<sub>Volitive</sub> > [*quickly* Asp<sub>Celerative(I)</sub> > [*already* T<sub>Anterior</sub> > [*no longer* Asp<sub>Terminative</sub> > ...

## Algumas propriedades sintáticas dos advérbios ditos “altos”

Há uma certa confusão na literatura acerca do estatuto sintático dos advérbios, se advérbios altos (sentenciais ou de IP) ou baixos (ou de VP). A confusão aumenta ainda mais quando se pensam em advérbios altos que tomam por escopo argumentos de V (rever discussão sobre (19c, c', c''), acima). Tal confusão é muito nítida em uma língua como o PB em que um advérbio dito alto pode-se linearizar em diferentes posições da sentença:

- (30) (Provavelmente) o Brasil (provavelmente) ganhará (provavelmente) a Copa do Mundo.

O posicionamento do advérbio entre V e o DP-complemento (“ganhará provavelmente a Copa...”) parece ser problemático às teorias formais, segundo as quais *provavelmente* ocuparia uma posição alta no espaço IP (JACKENDOFF, 1972). Esse aparente problema decorre do fato de não se poder derivar tal posicionamento pelo simples movimento do V por sobre *provavelmente*, dada a agramaticalidade de (31):

- (31) \*O João mente provavelmente.

Conforme mostrado por Cinque (1999), o particípio passado ativo não se pode mover por sobre advérbios altos em italiano. Tescari Neto (2013) rediscute o teste apresentado por Cinque, sugerindo que ele tem validade absoluta se se utilizam apenas verbos inergativos como *mentir*, que indubitavelmente não apresentam argumento interno, haja vista o fato de, em sentenças como (32), o posicionamento do verbo lexical à esquerda do advérbio ser o resultado, conforme já se disse aqui, de um movimento do remanescente.

- (32) O Eduardo comeu provavelmente o bolo.

Embora para Cinque (1999) pareça ser pouco relevante se um advérbio é de sentença ou de constituinte, se o rótulo correto deva ser “advérbio de IP”

e “advérbio de VP” ou outro qualquer, o autor classifica os advérbios de sua hierarquia em altos e baixos. Ser “alto” significa não só aparecer numa posição alta do *Middlefield*, mas também não poder ser linearizado à direita do particípio passado ativo em italiano. Ser “baixo” significa, então, além da posição medial-baixa do item no *Middlefield*, poder aparecer à direita do particípio passado. Apresentam-se, na sequência, algumas das propriedades sintáticas que Tescari Neto (2013) menciona como sendo comuns aos advérbios que Cinque denomina de advérbios altos – e que a literatura tem também denominado de advérbios de sentença. Essas propriedades serão cruciais em nossa argumentação para mostrar que o advérbio *só* se comporta como um advérbio alto, ao passo que advérbios quantitativos e, surpreendentemente, o advérbio de exclusão *exclusivamente*, se comportam como advérbios baixos.

A *primeira propriedade* teria a ver com a possibilidade de o advérbio aparecer em posição final de sentença: AdvPs altos não podem aparecer em posição final, a menos que estejam de-acentuados (BELLETTI, 1990; CINQUE, 1999; ERNST, 2002; LAENZLINGER, 2002; TESCARI NETO, 2013). Repare que (33a, a’) são agramaticais: o AdvP alto aparece em posição final e não está prosodicamente marcado (entoação plana para essas sentenças). (33c, c’) são gramaticais: o AdvP baixo pode aparecer em posição sentencial final. AdvPs altos só são possíveis em posição sentencial final se de-acentuados (cf. (33b, b’), onde a vírgula tenta capturar, na escrita, a de-acentuação do AdvP na linearização da sentença). (33a, b, c) são sentenças do italiano, cujas versões em português são dadas respectivamente em (33a’, b’, c’).

- (33) a. \*Gianni mente probabilmente  
a’. \*O Pedro mente provavelmente.  
b. Gianni mente, probabilmente.  
b’. O Pedro mente, provavelmente.  
c. Gianni mente sempre/bene/ancora.  
c’. O Pedro mente sempre/bem/ainda

Observe que o AdvP *só* que, a partir dos testes de transitividade, ocupa uma posição na parte superior do *Middlefield*, i.e., uma posição entre os advérbios altos, se comporta exatamente como *provavelmente*, em relação a essa primeira propriedade:

- (33) e. \*O Pedro mente só.  
e’. O Pedro mente, só.

A *segunda propriedade* tem a ver com a possibilidade de extrair o constituinte associado ao AdvP: nos casos em que o AdvP alto focaliza um constituinte da



sentença (i.e., quando um AdvP alto toma por escopo um constituinte da sentença diferente do VP), dado o *Congelamento Criterial* (“*Criterion Freezing*”) (RIZZI, 2004), esse constituinte não pode ser extraído (BEVER; CLARK, 2008; TESCARI NETO, 2013):

- (34) a. O Pedro comprou provavelmente uma BMW.
- b. \*O que<sub>i</sub> o Pedro comprou provavelmente t<sub>i</sub>?

É importante observar que a agramaticalidade de (34b) está para a leitura em que o advérbio toma por escopo o constituinte-OU extraído, e não para a interpretação em que o advérbio modifica todo o VP. (34a) é ambígua, motivo por que (34b) também o é. As paráfrases em (34a’, a’’) ilustram as duas leituras possíveis para (34a), possibilidade esta já mencionada no início desta seção.

- (34) a’. O Pedro comprou provavelmente uma BMW, não um Fusca. (escopo estreito)
- a’’. O Pedro comprou provavelmente uma BMW, não alugou um carro. (escopo sobre o VP)

Se se considera a possibilidade de o advérbio em (34b) ter escopo alargado, i.e., escopo sobre o VP (como na paráfrase (34a’’) para (34a)), (34b) poderá ser considerada gramatical. Para os propósitos do presente trabalho, *é de suma importância a exclusão dessa leitura de escopo alargado (sobre o VP)*, uma vez que tal leitura deverá ser sempre possível, haja vista o fato de o advérbio se encontrar em uma posição necessariamente mais alta que a de pouso de V (que não se pode elevar à esquerda de AdvPs altos, conforme já deixamos claro ao discutir (31) e (33)).

A exclusão de (34b) – repetida a seguir,

- (34) b. \*O que<sub>i</sub> o Pedro comprou provavelmente t<sub>i</sub>?

para a qual é preciso ter em mente, mais uma vez, que o dado relevante envolve a modificação, pelo advérbio, de apenas o constituinte extraído e não de todo o VP – é que servirá como critério para distinguir AdvPs altos de baixos, uma vez que o constituinte sob o escopo dos primeiros não poderá *já* ser extraído. Conforme veremos mais adiante, o constituinte associado a um advérbio baixo pode ser extraído, sem o risco de agramaticalidade para a sentença. Desse momento em diante, portanto, para os casos de extração à periferia esquerda, *estaremos considerando apenas a possibilidade do escopo estreito*.

Retomando, então, a segunda propriedade, segundo a qual constituintes sob o escopo de um advérbio alto não podem ser extraídos, o mesmo padrão observado acima em relação a *provavelmente* foi observado para o focalizador

só: o foco associado a ele também não pode ser extraído (BEVER; CLARK, 2008; JACKENDOFF, 1972; KAYNE, 1998; TESCARI NETO, 2013) (cf. (34) e (35b)).<sup>6</sup>

- (35) a. \*Mary<sub>i</sub>, he only likes x<sub>i</sub>. (BEVER; CLARK, 2008, p. 160)  
b. O Pedro comprou só uma BMW.  
c. \*O que (que) o Pedro comprou só *t*?

A *terceira propriedade* dos advérbios altos enuncia que estes não podem ser recuperados pelo VP elíptico em português (TESCARI NETO, 2013), uma vez que se encontram acima da posição de pouso de V (em seu movimento à Flexão):

- (36) O Pedro comprou provavelmente uma BMW e a Maria também comprou [-].  
a. [-]: \*comprou provavelmente uma BMW.      b. [-]: comprou uma BMW.

No presente contexto, é necessário discriminar entre aquilo que de fato consiste no fenômeno sintático da elipse do VP em português e outras construções sintáticas de apagamento de constituintes, como o ‘despojamento’. É também necessário, para uma compreensão correta do fenômeno, discriminar os fatos sobre a elipse de VP em inglês e em português. Ocorrências como (37) são exemplos claros de despojamento, não de elipse de VP:

- (37) O Pedro provavelmente comprou uma BMW e a Maria também [-].

(37) distingue-se de casos reais de elipse de VP pelo fato, já muitíssimo conhecido pelos sintaticistas que descrevem o PB, de o despojamento não poder

---

<sup>6</sup> Os dados a seguir trazem o advérbio linearizado entre o sujeito e o verbo lexical. A tradição pós-Pollockiana entende que advérbios ocupam posições rígidas e que o que se desloca na sentença seriam outros constituintes, motivo por que advérbios podem ser utilizados como diagnósticos para movimentos.

- (i) a. O Pedro provavelmente compraria melões.  
b. O que o Pedro provavelmente compraria? (<sup>OK</sup>escopo alargado; \*escopo estreito)

Mesmo (ia) é ambígua: o advérbio pode tomar por escopo todo o constituinte que o segue (cf. paráfrase (ia’)), leitura que se assemelha a que denominamos de ‘escopo alargado’ ou escopo sobre o VP, ou apenas o constituinte mais encaixado na estrutura (cf. paráfrase (ia’)), caso típico de ‘escopo estreito’ (CHOMSKY, 1971).

- (i) a’. O Pedro provavelmente compraria melões, não (os) pediria emprestado.  
b’. O Pedro provavelmente compraria melões, não maçãs.

A ambiguidade será preservada na sentença em que o constituinte-QU é extraído (ib): *provavelmente* poderá tomar por escopo quer todo o VP (formado, nesse caso, pelo V mais a cópia não pronunciada do constituinte-QU extraído) quer apenas o constituinte-QU extraído. Para nós, apenas a leitura em que o advérbio tem escopo alargado (sobre o VP) é possível. Se se tem em mente, na formulação do teste, que o advérbio tem escopo apenas sobre o constituinte-QU extraído (como em (ib’) acima), a leitura deverá ser agramatical. Nos exemplos que se seguirão, os leitores perceberão que, na formulação desse teste, preferimos nos valer da posição do advérbio à direita do verbo lexical como em (34a) e (35b). Trata-se apenas de uma opção metodológica, pelo fato de os falantes que consultamos preferirem a leitura de escopo estreito em declarativas em que o advérbio se posiciona entre o verbo e o seu complemento (como em (34a) e (35b)). Igualmente, preferem, para (ia) acima, a leitura de ‘escopo alargado’. Questão de preferência apenas: as sentenças são sempre ambíguas.

aparecer no interior de uma ilha (CYRINO; MATOS, 2002) (ver (37')). A elipse de VP é possível no interior de ilhas (ver (36')).

(37') \*O Pedro provavelmente comprou uma BMW quando a Maria também [-].

(36') O Pedro comprou provavelmente uma BMW quando a Maria também comprou [-]

Desde o trabalho de Matos (1992) sobre as construções de elipse em português, sabemos que um dos pontos que distinguem o fenômeno da elipse em português (europeu e brasileiro) do mesmo fenômeno em inglês diz respeito à possibilidade de o verbo lexical legitimar o apagamento do VP-elíptico em português, mas não em inglês, motivo que explica a agramaticalidade de (38a), do inglês, face à gramaticalidade de (38b), do português.

(38) a. \*John starts reading that book and Mary starts [-], too. ((18) em Cyrino e Matos (2002, p. 183))

b. O João começou a ler aquele livro e a Maria também começou [-]. (= (38a))

A impossibilidade de (38a) se justifica em termos da ausência do movimento do verbo à flexão em inglês (POLLOCK, 1989). É condição necessária ao fenômeno da elipse a presença de um constituinte dotado de traço [+V] em INFL. Como o inglês não tem movimento de V a INFL, construções de elipse serão possíveis apenas se um verbo auxiliar ou modal estiver presente na numeração. Tal verbo será diretamente soldado em INFL e, a partir daquela posição, poderá legitimar o apagamento do VP em inglês (ver (38c), a seguir).

(38) c. John is reading that book and Mary is [-], too

J. está lendo aquele livro e Maria também está [-]

O português (brasileiro e europeu) apresenta movimento de V a INFL (CYRINO; MATOS, 2002; MATOS; CYRINO, 2001; CYRINO, 2013, dentre outros). Estando o verbo lexical em INFL, ele pode legitimar o apagamento de todo o constituinte por ele c-comandado (no caso, de todo o VP, que conterà eventuais adjuntos e complementos de VP e a cópia não pronunciada de V, cuja matrix pronunciável estará em INFL). Esta é uma importante diferença entre os fatos da elipse verbal no inglês e em português. Portanto, é lícito valer-mo-nos de ocorrências de elipse de VP envolvendo o verbo lexical em português. E faz sentido à nossa argumentação que ocorrências de elipse de VP envolvam o verbo lexical, não um verbo auxiliar, justamente pelo fato de o movimento do verbo lexical ser limitado: via de regra, conforme vimos, o verbo lexical não pode subir acima de AdvPs altos. Por esse motivo, o teste da elipse é um teste fidedigno para detectar se um advérbio é alto ou baixo (em português), justamente pelo fato de advérbios altos não poderem jamais

ser recuperados pelo VP elíptico por ocuparem uma posição mais alta do que a posição máxima de pouso do V em INFL, posição a partir da qual o V legitimará o apagamento de toda a porção da estrutura por ele c-comandada. Auxiliares, mesmo em inglês, têm a faculdade de se moverem a posições altas (POLLOCK, 1989). Não servem, então, para discriminar entre um AdvP alto e um baixo.

As observações feitas sobre *provavelmente* em (36), i.e., que este advérbio não é recuperável pelo VP-elíptico em PB, também valem para *only* do inglês (BEVER; CLARK, 2008) e seu correspondente *só* em português. Falantes do PB para os quais o focalizador *só* pode ser apenas um AdvP alto não conseguem recuperar este advérbio no segundo elemento da coordenação em construções de elipse de VP (Lilian Teixeira, com. pessoal):

- (39) O Pedro comeu só arroz e a Maria também comeu [-].<sup>7</sup>  
a. [-]: \*comeu só arroz.      b. [-]: comeu arroz.

Portanto, conforme se viu nesta seção, em relação às três propriedades geralmente atribuíveis a AdvPs altos, *só* se comporta como um AdvP alto.

## O AdvP de exclusão *só* vs. AdvPs quantitativos

Bever e Clark (2008) observam que o foco (estrito) associado a advérbios quantitativos, diferentemente do foco (estrito) associado a um AdvP de exclusão (por exemplo, *só*), pode ser extraído e movido à periferia esquerda. Nesta seção, mostraremos alguns dados (envolvendo extração-QU, focalização, clivagem, fracionamento de adjuntos e relativas – processos sintáticos tradicionalmente assumidos pela literatura como envolvendo deslocamento de constituintes à periferia esquerda) que influenciaram Bever e Clark (2008) a sugerirem uma interpretação semântica para as diferenças entre os AdvPs de exclusão e os quantitativos. Nas seções seguintes, ampliaremos o espectro de análise, incluindo aí outros tipos de advérbios altos e baixos, para mostrar que os dados de Bever e Clark são apenas epifenomenais: o focalizador *só* não passa de um AdvP alto; e, como tal, se comporta como os outros advérbios altos em relação às possibilidades de extração, em relação à retomada pelo VP-elíptico e em relação à colocação em posição final de sentença (esta última propriedade não

---

<sup>7</sup> Aqui reside uma das diferenças entre o PE e o PB, que Cyrino e Matos (2002) mencionam em seu texto: (39) não é somente ambígua entre uma interpretação de elipse de VP para a lacuna (“[-]”), naturalmente agramatical se o advérbio for recuperado (39a), e uma interpretação de complemento nulo para a lacuna (39b), possíveis quer para o PB quer para o PE. (39), no PB, é ainda compatível com a possibilidade de o verbo *comer* ser tratado como monoargumental, de argumento implícito. A possibilidade de interpretação da lacuna como sendo um objeto nulo ou de o verbo *comer* ser aí monoargumental em PB não invalida, entretanto, o teste, que claramente mostra que, se aplicada a elipse de VP por exemplo à (39), o resultado deverá ser agramatical (39a), estando o adjunto em uma posição mais alta do que a do verbo.

fora mencionada em Bever e Clark, 2008). Diferentemente dos advérbios altos – aí incluído o focalizador de exclusão *só* –, os quantificacionais, por serem advérbios baixos, apresentam um comportamento oposto relativamente a tais propriedades. A moral da história, que se sugerirá ao final de tais comparações na penúltima seção de nosso trabalho, será a de que as diferenças entre os focalizadores de exclusão e os quantificacionais não se podem *simplesmente reduzir a um problema semântico*: na verdade, a razão é *estrutural* e se relaciona à posição que o advérbio ocupa na hierarquia. Noutras palavras, o problema é da *Narrow Syntax* e tem a ver com a posição em que o elemento entra na derivação.

1. Extração-QU: Ao passo que AdvPs quantificacionais admitem a extração-QU do constituinte a eles associado (cf. (40a, 41a)), o focalizador *só/only* não admite tal extração (cf. (42a, 43a), cuja paráfrase não é possível de ser estendida a (42 e 43) respectivamente):

- (40) *What* do you think Kim *always* gives his mother? (= 39) (BEVER; CLARK, 2008, p.165)
- 'What is the thing such that Kim gives that thing and nothing else to his mother?'
  - 'What do you think that Kim gives his mother and no one else?'
- (41) O que você acha que o José sempre deu para a sua mãe? (= 38)
- Qual é a coisa que o José (sempre) deu aquela coisa e nada mais para a sua mãe?
  - O que você acha que o José (sempre) deu para a sua mãe e para ninguém mais?
- (42) *What* do you think Kim *only* gives his mother? (= 41)
- \*What is the thing such that Kim gives that thing and nothing else to his mother?
  - What do you think Kim gives his mother and noone else?
- (43) O que você acha que o José só deu para a mãe dele? (= 40)
- \*Qual é a coisa que o José só deu aquela coisa e nada mais para a mãe dele?
  - O que você acha que o José só deu para a mãe dele e para ninguém mais?

2. Focalização: Focalização contrastiva envolve movimento à periferia esquerda, i.e., a uma posição remática marcada (ver, para o PB, por exemplo, MIOTO, 2001). Observe que a interpretação dada em (44a') para (44a) é gramatical, i.e., o foco associado ao advérbio frequentativo pode ser extraído. O advérbio *only*'*só*', por outro lado, não admite a extração de seu associado (cf. a paráfrase de (44b) em (44b')).

- (44) a. Fishsticks, I believe Kim *always* buys.  
 a'. 'I believe that Kim *always* buys fishsticks and nothing else'  
 b. Fishsticks, I believe Kim *only* buys.  
 b'. '\*I believe that Kim buys fishsticks and nothing else.' (BEVER; CLARK, 2008, p. 165)

Novamente, AdvPs quantificacionais se comportam diferentemente do focalizador *só/only*, que se comporta, conforme veremos, como um advérbio alto.

3. Fronteamento de AdvPs: Advérbios quantificacionais permitem o fronteamento de um AdvP por eles modificados (ver (45) e a paráfrase em (45a')).

- (45) a. *On Sunday*, I thought you *always* went to the store.  
a'. 'I thought that you went to the store on Sunday and no other day'

O advérbio *only*'só', por outro lado, não admite o fronteamento de um AdvP a ele associado (cf. a paráfrase (45b')), de (45b), que mostra que (45b) não pode receber a interpretação em que *On Sunday* foi fronteado (45'b)).

- (45) b. *On Sunday*, I thought you *only* went to the store.  
b'. '\*I thought that you went to the store on Sunday and no other day'

Conforme se verá na próxima seção, advérbios altos também não permitem o fronteamento do constituinte a eles associado.

### **Advérbios baixos se comportam como os quantificacionais; advérbios altos se comportam como *só***

Nesta seção, mostramos que a polarização não deveria ser “advérbios quantificacionais” *versus* “focalizador exclusivo *só*” – conforme se depreende da leitura e interpretação de Bever e Clark (2008) –, mas “advérbios altos” *versus* “advérbios baixos”. Vale repetir que colocar o focalizador *só* num extremo da linha e os quantificacionais no outro extremo, como o fizeram Bever e Clark (2008), é no mínimo bastante redutor: o focalizador *só* nada mais é do que um representante da classe dos advérbios ditos altos e os quantificacionais nada mais são do que representantes da classe dos AdvPs ditos baixos, i.e., aqueles que ocupam a zona medial-baixa do *Middlefield*. Para mostrar como a polarização de Bever e Clark é redutora, na seção que se seguirá a esta se verá que há uma classe de focalizadores também de exclusão que se comporta como os advérbios baixos e não como o exclusivo *só* que ocupa uma posição alta. A motivação é estrutural e se relaciona com a posição de Soldagem ('Merge') do advérbio na hierarquia.

1. Focalização: Advérbios altos se comportam como *só*, i.e., não admitem a extração do constituinte sob seu escopo (estrito). Assim, (46) é agramatical se o AdvP tem escopo estrito. Já o constituinte associado a um advérbio baixo (47) pode ser deslocado à esquerda:

(46) \*Carne assada<sub>i</sub>, eu acredito que o José come provavelmente  $t_i$  (,não fritura)...

(47) Carne assada<sub>i</sub>, eu acho que o José come *ainda/frequentemente/rapidamente/etc.*  $t_i$  (,não fritura).

2. Fronteamento de adjuntos: Adjuntos também não podem ser fronteados, se associados a um AdvP alto (48). Se associados a um AdvP baixo, tal fronteamento é possível (49):

(48) \**De domingo*<sub>i</sub> que eu achava que você fosse às compras provavelmente  $t_i$ , não um outro dia.

(49) *De domingo*<sub>i</sub> que eu achava que você fosse às compras *ainda/frequentemente/etc.*  $t_i$ , não um outro dia.

3. Clivagem: Também a clivagem, por envolver deslocamento à esquerda por movimento, será possível ao associado de um AdvP baixo (51). O associado de um AdvP alto (50) não pode entrar nessas estruturas.

(50) \**Uma Skol*<sub>i</sub> é que eu acho que o Zé bebia provavelmente  $t_i$ . (não uma Brahma)

(51) *Uma Skol*<sub>i</sub> é que eu acho que o Zé bebia *frequentemente/ainda*  $t_i$ . (não uma Brahma)

4. Extração-QU: Também o movimento-QU será possível apenas ao constituinte associado a um advérbio baixo (53). O associado a um advérbio alto não poderá jamais ser extraído (52), se o advérbio o toma por escopo.

(52) \*O que<sub>i</sub> você acha que o José deu provavelmente  $t_i$  para a mãe dele?

(53) O que<sub>i</sub> você acha que o José deu *frequentemente/ainda/etc.*  $t_i$  para a mãe dele?

5. Relativas: Uma vez que envolve também movimento ao CP, a relativização é um bom diagnóstico para diferenciar advérbios altos e baixos: os baixos admitem que o constituinte a eles associados sejam relativizados (ver (55)), ao passo que os altos reagem a tal movimento (de seu constituinte associado) (cf. (54)).

(54) \*Eu vi a menina<sub>i</sub> que o João beijou provavelmente  $t_i$  (não a outra).

(55) Eu vi a menina<sub>i</sub> que o João beija *frequentemente/ainda/etc.*  $t_i$ .

Até o momento, vimos que o advérbio de exclusão *só* se comporta como os demais advérbios altos em relação às possibilidades de extração do constituinte por ele modificado. Advérbios altos e o focalizador *só* apresentam um mesmo comportamento em relação a tais possibilidades de extração: não podem ser extraídos. Se a Semântica fosse responsável pelas assimetrias que colocam o

exclusivo *só* de um lado e os advérbios quantificacionais de outro, não deveríamos encontrar casos de advérbios exclusivos que se comportam também como os quantificacionais em relação, por exemplo, à extração à periferia esquerda. Isso é o que será mostrado na próxima seção. A conclusão será que o que Bever e Clark (2008) pensaram que deveria receber uma explicação semântica deve, na verdade, receber uma explicação estrutural (sintática).

## Mas há duas posições para advérbios de exclusão

O interessante fato de uma mesma sentença poder contar com dois advérbios focalizadores de exclusão (*só* e *exclusivamente*, respectivamente) sugere a existência de duas posições distintas para advérbios de exclusão:

(54) A Mara só tinha limpado exclusivamente o banheiro (não tinha lavado a sala/; não a cozinha).

*Exclusivamente* parece ser um candidato, em português brasileiro, para preencher a posição baixa. Alguns falantes nunca recuperam o *só* em elipses de VP (cf. (37), repetido como (55) a seguir).

(55) O Pedro comeu só arroz e a Maria também comeu [-].  
a. [-]: \*comeu só arroz.                      b. [-]: comeu arroz.

Curiosa, mas não surpreendentemente, falantes deste grupo recuperam o focalizador de exclusão *exclusivamente*:

(56) O Pedro comeu exclusivamente arroz e a Maria também comeu [-].  
a. [-]: comeu exclusivamente arroz.      b. [-]: comeu arroz.

Em suas gramáticas, o foco associado a *exclusivamente*, mas não o associado a *só*, pode também ser extraído:

(57) O que<sub>i</sub> que o Pedro comeu exclusivamente  $t_i$ ?

Há, portanto, boas razões para postular a existência de duas posições sintáticas para advérbios de exclusão (uma alta – entre os advérbios altos – e uma baixa – com o advérbio *exclusivamente* a comportar-se como um AdvP baixo).

Evidência ulterior para uma posição baixa para o advérbio de exclusão vem de fatos do movimento do verbo em PB. O movimento do V em PB é obrigatório à esquerda do AdvP *completamente* (GALVES, 1994):



- (58) a. O J. acabou completamente o seu trabalho.  
 b. \*O J. completamente acabou o seu trabalho.

Espera-se, portanto, que o AdvP de exclusão *exclusivamente* – ou *só* (no caso de haver um *só* baixo) para aqueles que também aceitam que seja recuperado pelo VP elíptico – ocupe uma posição acima de Asp<sub>SingCompletivo(I)</sub>, uma vez que *exclusivamente* pode preceder o V em PB:

- (59) a. (?)A Mara exclusivamente usa Q-boa para limpar o banheiro.  
 b. A Mara usa exclusivamente Q-boa para limpar o banheiro.

Observe que (59b) indubitavelmente é mais aceitável do que (59a) que, entretanto, não é agramatical. O fato de (59a) ser aceitável em alguma extensão nos leva a concluir que *exclusivamente*, o advérbio de exclusão baixo, ocupa necessariamente uma posição à esquerda de *completamente*, que, como vimos em (58), deve obrigatoriamente aparecer à direita do V, i.e., V deve subir à sua esquerda.

*Exclusivamente* deve seguir *brevemente* (Asp<sub>Durative</sub>) (60), *quase* (Asp<sub>Prospective</sub>) (61), *repentinamente* (Asp<sub>Incoativo(I)</sub>) (62), *obrigatoriamente* (Mood<sub>Obligation</sub>) (63), *em vão* (Asp<sub>Frustrative</sub>) (64), que, por seu turno, precedem o AdvP completivo *completamente* na hierarquia:

- (60) a. A Mara brevemente exclusivamente usa Q-boa para limpar o banheiro.  
 b. \*A Mara exclusivamente brevemente usa Q-boa para limpar o banheiro.
- (61) a. A Mara quase exclusivamente usa Q-boa para limpar o banheiro.  
 b. \*A Mara exclusivamente quase usa Q-boa para limpar o banheiro.
- (62) a. A Mara repentinamente exclusivamente usa Q-boa para limpar o banheiro.  
 b. \*A Mara exclusivamente repentinamente usa Q-boa para limpar o banheiro.
- (63) a. A Mara obrigatoriamente exclusivamente usa Q-boa para limpar o banheiro.  
 b. \*A Mara exclusivamente obrigatoriamente usa Q-boa para limpar o banheiro.
- (64) a. A Mara em vão exclusivamente usa Q-boa para limpar o banheiro.  
 b. \*A Mara exclusivamente em vão usa Q-boa para limpar o banheiro.

Os dados apresentados nesta seção nos levam a concluir, para a posição dita baixa do advérbio de exclusão, que esta se situa entre o aspecto frustrativo (lexicalizado pelo advérbio *em vão*) e o aspecto completivo (*completamente*), conforme o esquema dado em (64').

(64') ... [obligatorily Mod<sub>Obligation</sub> > [in vain Asp<sub>Frustrative</sub> > [**exclusively/only Foc**<sub>Exclusive(II)</sub> / [(?) > [completamente Asp<sub>SgCompletive</sub> > ...

Há, pois, razões para assumir também uma posição baixa para o advérbio de exclusão. Neste uso, o advérbio de exclusão (*exclusivamente*), diferentemente do advérbio de exclusão alto (*só*), é recuperado pelo VP elíptico – como os advérbios baixos (cf. (65-66)) –, pode aparecer em posição final – como um advérbio baixo – (cf. (67a) e (67b)) e pode ter o constituinte sob o seu escopo extraído à esquerda, como um advérbio baixo (movimento-QU (68a, b), clivagem (69a, b)).

- (65) O Pedro limpou o banheiro cuidadosamente e a Maria também limpou [-].  
a. [-]: limpou o banheiro cuidadosamente; b. [-]: limpou o banheiro
- (66) O Pedro limpou exclusivamente o banheiro e a Maria também limpou [-].  
a. [-]: limpou exclusivamente o banheiro; b. [-]: limpou o banheiro
- (67) a. O Pedro limpou o banheiro exclusivamente.  
b. O Pedro limpou o banheiro cuidadosamente.
- (68) a. O que<sub>i</sub> o Pedro limpou exclusivamente t<sub>i</sub>?  
b. O que<sub>i</sub> o Pedro limpou cuidadosamente t<sub>i</sub>?
- (69) a. Foi o banheiro<sub>i</sub> que o Pedro limpou exclusivamente t<sub>i</sub>.  
b. Foi o banheiro<sub>i</sub> que o Pedro limpou cuidadosamente t<sub>i</sub>.

(65-69) mostram que o advérbio de exclusão se comporta na verdade como um advérbio baixo, no que diz respeito a algumas propriedades sintáticas. Se a interpretação de Bever e Clark (2008) estivesse correta, esperar-se-ia que, em virtude de sua semântica, o advérbio exclusivo *exclusivamente* se comportasse como o seu “parente”, o exclusivo *só*. Mostramos que o que está em jogo é, na verdade, a posição que os elementos ocupam na estrutura: advérbios baixos (sejam quantitativos ou não (aí incluído o focalizador exclusivo *exclusivamente*)) compartilham um feixe de propriedades sintáticas comuns: (i) aparecem em posição final, (ii) podem ter o constituinte sob o seu escopo extraído à periferia esquerda, (iii) são recuperáveis pelo VP elíptico. Tais propriedades não são compartilhadas pelos advérbios altos e pelo focalizador *só*.

## A título de conclusão

Se fosse a Semântica a responsável pelas assimetrias que Bever e Clark (2008) observaram ao compararem advérbios quantitativos e advérbios de exclusão, dever-se-ia esperar, para o AdvP de exclusão baixo (*exclusivamente*), o mesmo padrão observado para o AdvP de exclusão alto (*só*).

A presente proposta tem a vantagem de explicar o mesmo conjunto de dados discutidos por Bever e Clark (2008) e, para além disso, também pode explicar por que o focalizador *só* se comporta como os demais advérbios altos (em seu uso

focalizador). A proposta aqui apresentada também explica o comportamento inesperado do advérbio exclusivo baixo (*exclusivamente*) tão somente levando em consideração razões estruturais.

O trabalho oferece, portanto, alguma contribuição aos estudos sobre a Cartografia das estruturas sintáticas, ao mostrar haver diferenças nítidas no comportamento sintático de constituintes levando-se em conta apenas a posição que esses elementos ocupam na hierarquia (i.e., a posição em que são *Soldados externamente* ('externally Merged')). Dizer que o responsável pelas assimetrias que põem de um lado advérbios altos e *só* e de outro advérbios baixos (e, dentro desse grupo, os quantificacionais, o exclusivo *exclusivamente*, dentre outros) é a posição desses itens na hierarquia não significa jamais ignorar explicações semânticas. Significa apenas pôr a Sintaxe em seu devido lugar, mostrando que comportamentos distintos de advérbios podem ter explicação estrutural.

## Agradecimentos

Agradeço aos pareceristas anônimos que fizeram com que este trabalho ganhasse muito em qualidade. Limitei-me a mencioná-los no texto apenas quando não compartilhei os seus julgamentos relativos a uma ou outra sentença. Agradeço também a Sonia Cyrino por ter abraçado a ideia de supervisionar um pós-doutorado sobre advérbios focalizadores no *framework* da Cartografia. A Guglielmo Cinque por inspirar a minha pesquisa e pelos interessantes *insights* que me deu em outubro de 2013, em Veneza. A Lillian Teixeira pela engenhosa observação que fez no tocante à elipse do verbo, que resultou nas reflexões que aqui apresento. Agradecimentos aos colegas presentes ao simpósio sobre a periferia esquerda do II Seminário Internacional de Língua e Literatura na Fronteira Sul, de Chapecó/SC, em novembro de 2013, pelas sugestões, e também aos companheiros do Dipartimento di Scienze del Linguaggio, onde também problematizei, em palestra, os tópicos que aqui apresento. Agradecimentos mais do que especiais à FAPESP pelo apoio (Processo 2013/04001-1).

TESCARI NETO, Aquiles. "Só", "exclusivamente" and their positions in the sentence. *Alfa*, São Paulo, v.59, n.3, p.573-602, 2015.

- **ABSTRACT:** *In this paper, I examine some properties of higher and lower adverbs to suggest that the focusing só 'only' belongs to the first group. I argue that the behavior of exclusive só in Brazilian Portuguese is better explained on syntactic grounds, i.e. in terms of its position in the universal hierarchy. The key to arrive at this conclusion comes from the distribution of the focusing exclusivamente 'exclusively' which is also an exclusive adverb but behaves differently from só with respect to some syntactic properties which discriminate*

*between lower and higher adverbs. I will show that Bever & Clark's (2008) predictions that Semantics would be responsible for the asymmetries between quantificational adverbs and the exclusive só is not accurate inasmuch as exclusive exclusivamente 'exclusively', in Brazilian Portuguese, goes together with quantificational adverbs as far as some syntactic properties are examined.*

- **KEYWORDS:** *Focusing adverbs. Exclusive adverbs. Quantificational adverbs. Functional hierarchy. Cartography. Generative Syntax.*

## REFERÊNCIAS

ABNEY, S. P. **The English Noun Phrase in its Sentential Aspect.** 1986. 234 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Massachusetts Institute of Technology, Cambridge, 1986.

AMBAR, M. On Some Special Adverbs, Word Order, and CP: Variation vs. Micro-Variation. **Canadian Journal of Linguistics**, Montréal, v.53, n.2/3, p.143-179, 2008.

BAYER, J. **Directionality and Logical Form:** On The Scope of Focussing Particles and Wh-in situ. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1996.

BEGHELLI, F.; STOWELL, T. Distributivity and Negation. In: SZABOLCSI, A. (Ed.). **Ways of Scope Taking.** Dordrecht: Kluwer Publications, 1997. p. 71-107.

BELLETTI, A. **Generalized Verb Movement.** Turin: Rosenberg & Sellier, 1990.

BEVER, D.; CLARK, B. Z. **Sense and Sensitivity:** How Focus Determines Meaning. Malden, MA: Blackwell, 2008.

CHOMSKY, N. **The Minimalist Program.** Cambridge: MIT Press, 1995.

\_\_\_\_\_. **Barriers.** Cambridge: MIT Press, 1986.

\_\_\_\_\_. Deep Structure, Surface Structure and Semantic Interpretation. In: STEINBERG, D. D.; JAKOBOVITS, L. A. (Ed.). **Semantics.** Cambridge: CUP, 1971. p.62-119.

CINQUE, G. **Restructuring and Functional Heads:** the Cartography of Syntactic Structures. v.4. New York; Oxford: Oxford University Press, 2006.

\_\_\_\_\_. Issues in Adverbial Syntax. **Lingua**, Leiden, v.114, n.6, p.683-710, 2004.

\_\_\_\_\_. **Adverbs and Functional Heads:** A Cross-linguistic Perspective. New York: Oxford University Press, 1999.

\_\_\_\_\_. Adverbs and the Universal Hierarchy of Functional Projections. **GLOW Newsletter**, Utrecht, n.34, p.14-15, 1995.

\_\_\_\_\_. On the Evidence for Partial N Movement in the Romance DP. In: CINQUE, G. et al. (Ed.). **Path Towards Universal Grammar: Studies in Honour of Richard S. Kayne**. Washington: Georgetown University Press, 1994. p. 85-110.

CINQUE, G.; RIZZI, L. The Cartography of Syntactic Structures. In: HEINE, B.; NARROG, H. (Ed.). **The Oxford Handbook of Linguistic Analysis**. Oxford: OUP, 2010. p. 51-65.

CYRINO, S. On Richness of Tense and Verb Movement in Brazilian Portuguese. In: CAMACHO-TABOADA, M. V. et al. (Ed.) **Information Structure and Agreement**. Amsterdam: John Benjamins, 2013. p. 297-317.

CYRINO, S.; MATOS, G. VP Ellipsis in European and Brazilian Portuguese: a Comparative Analysis. **Journal of Portuguese Linguistics**, Lisboa, v. 1, n. 2, p. 177-195, 2002.

ERNST, T. **The Syntax of Adjuncts**. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

GALVES, C. V-movement, Levels of Representation and the Structure of S. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, n. 96, p. 35-58, 1994.

JACKENDOFF, R. **Semantic Interpretation in Generative Grammar**. Massachusetts: MIT Press, 1972.

KAYNE, R. S. **Movement and Silence**. New York: Oxford University Press, 2005.

\_\_\_\_\_. Overt vs. Covert Movements. **Syntax**, Harvard, n. 1, p. 128-191, 1998.

LAENZLINGER, C. A Feature-based Theory of Adverb Syntax. **GG@G: Generative Grammar in Geneva**, n. 3, p. 67-105, 2002.

MATOS, G. **Construções de Elipse do predicado em Português: SV Nulo e Despojamento**. 1992. 459 f. Tese (Doutorado em Linguística Portuguesa) – Universidade de Lisboa, Lisboa, 1992.

MATOS, G.; CYRINO, S. Elipse de VP no Português Europeu e no Português Brasileiro. **Boletim da Abralín 26**, Guamá, n.esp., p. 386-390, 2001.

MIOTO, C. Sobre o Sistema CP no Português Brasileiro. **Revista Letras**, Curitiba, n. 56, p. 97-139, jul./dez. 2001.

MOURA, D. Variação em sintaxe. In: MOURA, D.; FARIAS, J. **Reflexões sobre a sintaxe do português**. Maceió: Ed. da UFAL, 2005. p. 47-71.

MUNARO, N. On The Syntax of Focalizers in Some Italo-Romance Dialects. In: BAAUW, F. et al. **Romance Languages and Linguistic Theory**. Amsterdam: John Benjamins, 2011. p.157-174.

POLLOCK, J.-Y. Verb Movement, Universal Grammar, and the Structure of IP. **Linguistic Inquiry**, Massachusetts, v. 20, n. 3, p. 365-474, 1989.

RIZZI, L. The Fine Structure of Left Periphery. In: HAEGMAN, L. (Ed.). **Elements of Grammar**. Dordrecht: Kluwer Academic Publisher, 1997. p.281-337.

\_\_\_\_\_. **On the Form of Chains: Criterial Positions and ECP Effects**. 2004. Disponível em: <[http://www.ciscl.unisi.it/doc/doc\\_pub/Rizzi\\_2004-On\\_the\\_form\\_of\\_chains.pdf](http://www.ciscl.unisi.it/doc/doc_pub/Rizzi_2004-On_the_form_of_chains.pdf)>. Acesso em: 2 set. 2015.

SHU, C. **Sentence Adverbs in the Kingdom of Agree**. 2011. 253 p. Tese (Doutorado em Linguística) – Stony Brook University, New York, 2011.

SZABOLCSI, A. Functional Categories in the Noun Phrase. In: KENESEI, I. (Ed.). **Approaches to Hungarian**. v. 2. Budapest: Jate Szeged, 1987. p. 167–189.

TESCARI NETO, A. **On Verb Movement in Brazilian Portuguese: A Cartographic Study**. 2013. 392 p. Tese (Doutorado em Ciência da Linguagem) – Università di Venezia, Venezia, 2013.

Recebido em dezembro de 2013.

Aprovado em abril de 2014.

**ENTREVISTA /**  
***INTERVIEW***





## NOUVELLES CONVERSATIONS AVEC JACQUES FONTANILLE

Jean Cristtus PORTELA\*

- **RÉSUMÉ:** Cette interview réalisée de février à mai 2014 aborde les développements les plus récents de l'œuvre de Jacques Fontanille, sémioticien français qui est une des figures phares de la sémiotique européenne. Ici le sémioticien fait le point sur la sémiotique des pratiques et sur le concept de formes de vie, sujet de son dernier ouvrage encore inédit. Au cours de ces conversations, qui prolongent celles réalisées en 2006 (PORTELA, 2006), Fontanille parle de la situation actuelle de la sémiotique en France, du rapport entre sémiotique et sciences humaines et du rôle de l'intellectuel dans la société. Selon J. Fontanille, la sémiotique doit faire face aux problématiques théoriques transversales et répondre aux questions sociétales, sans se focaliser seulement sur les apories et les questions internes aux courants sémiotiques en tant que regroupements institutionnels. Ainsi, le plus grand défi de la sémiotique à l'heure actuelle serait de chercher de nouvelles voies pour se réinventer en tant que discipline à vocation prédictive et stratégique.
- **MOTS-CLÉS:** Sémiotique. Pratiques. Formes de vie. Sciences humaines. Epistémologie.

*Cette nouvelle suite de conversations avec Jacques Fontanille fait écho à celle parue originellement dans la revue brésilienne Alfa: Revista de Linguística (PORTELA, 2006), en 2006. Si l'on ne peut dire que le paysage intellectuel de la sémiotique a beaucoup et radicalement changé ces dernières années, il faut reconnaître en revanche que l'ambiance disciplinaire, universitaire et sociétale, en somme, a connu elle aussi des changements importants.*

*Les disciplines des sciences du langage se sont spécialisées de manière croissante, notamment dans le domaine des théories du discours. D'après une stricte logique de tri théorico-méthodologique, elles se sont accommodées dans des périmètres chaque fois plus restreints et se sont parfois cantonnées à une position défensive, en affirmant leurs identités et en refusant même les liens plus évidents de proximité: de cousins proches à complets étrangers, d'un point de vue institutionnel (les groupes, les revues, les séminaires), les analystes du discours, les partisans de la pragmatique, les rhétoriciens et les sémioticiens, entre autres, se sont fabriqués une rhétorique épistémologique de la différence et de la spécificité – pas toujours tolérante, il faut le dire.*

---

\* UNESP – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências e Letras – Programa de Pós-graduação em Linguística e Língua Portuguesa. Araraquara – São Paulo – Brasil. 14800-901 – jeanportela@gmail.com. Ce travail a été développé pendant un stage post-doctoral financé par la FAPESP (Fondation d'Appui à la Recherche de l'Etat de Sao Paulo), proc. n. 2013/06701-0.

*La sémiotique dite post-greimassienne n'a pas su échapper à la tentation sectaire: les courants sémiotiques se sont consolidés et malgré le dialogue apparemment amical mené entre eux les références bibliographiques des recherches et leur manière d'envisager certains aspects de la théorie témoignent d'un manque de dialogue en profondeur, au-delà des étiquettes d'école. Tout se passe comme si la sémiotique, tombée amoureuse de soi-même, à "contempler son nombril théorique", dit J. Fontanille, avait renoncé à développer des stratégies de contact avec ses pairs ou encore pire avec le monde qui l'entoure.*

*A ce scénario s'ajoutent une université technocratique et une société en crise économique et axiologique voire idéologique permanente, qui ne cesse de demander des solutions à des dilemmes de plus en plus complexes d'un point de vue technologique, esthétique et éthique. Quelle est la place des sciences humaines dans ce contexte? Que peut-elle la sémiotique devant la force des sciences dites "dures"? Quelle sémiotique pour l'avenir?*

*Dans cet entretien, Jacques Fontanille, en tant qu'homme qui a passé sa "carrière à observer le déclin du rôle des ' intellectuels ' dans la vie de la cité", comme lui-même nous le rappelle, reviendra en détail sur ces questions d'actualité, sans négliger, bien sûr, son travail de théoricien à lucidité kaléidoscopique, qui songe à faire une sémiotique "à hauteur d'homme", où l'étude de la pratique, de l'éthique et des formes de vies nous aide à réfléchir, par le biais du langage, au sens même de l'aventure humaine.*

*Limoges-Araraquara, février-mai 2014.*

## **La sémiotique, d'abord**

*Jean Cristtus Portela: On commence simplement par où tout finit souvent pour nous: la sémiotique. Depuis nos dernières conversations, en 2006, il y a huit ans, comment considérez-vous la situation actuelle de la sémiotique?*

Jacques Fontanille: La sémiotique se cherche de nouvelles voies. À la fin du XXème siècle, elle était constituée de deux paradigmes, le peircien et le greimassien, et le second était constitué de "courants" théoriques qui à la fois se combattaient plus ou moins et se complétaient heureusement: la sémiotique dite "standard", la sémiotique morpho-dynamique (Petitot), la sémiotique subjectale (Coquet), la socio-sémiotique (Landowski), la sémantique interprétative (Rastier), la sémiotique tensive (Zilberberg), parmi d'autres. Aujourd'hui, ces paradigmes et ces courants se sont entremêlés, les frontières se sont estompées, et ces différences ont en partie perdu les supports institutionnels qui leur permettaient de se maintenir séparés et en compétition. Malgré les efforts des sémioticiens qui auraient souhaité, pour des raisons "socio-politiques" principalement, que ces courants soient incompatibles, l'usage a montré que leurs apports peuvent être cumulés et harmonisés.

À la place de ces clivages théoriques affaiblis, on voit apparaître ou réapparaître des problématiques transversales, dont l'unité est loin d'être acquise, et pas même encore en perspective: la sémiotique de la perception, la sémiotique des pratiques et des formes de vie, la sémiotique des médias et de la communication, la sémiotique de l'expérience, etc. Les "paradigmes" et "courants" antérieurs se sont dilués dans ces problématiques transversales, et on peut faire appel, pour traiter ces problématiques, aussi bien et en même temps à des considérations tensives, morpho-dynamiques, peirciennes, sémantico-culturelles, narratives, passionnelles, expérientielles, etc.

La sémiotique n'ose plus se demander si elle est encore générative ou interprétative, elle met en question la posture d'immanence, les principes de la textualité, et se demande quelle attitude adopter à l'égard des nouvelles méthodes de fouille et d'analyse automatique des grandes bases de données qui n'obéissent pas aux principes de la textualité. L'hétérogénéité irréductible des nouveaux types de grands corpus digitalisés devient une difficulté et un défi qui sont encore actuellement insurmontables pour les sémioticiens. Plus généralement, les nouvelles problématiques transversales (la perception, les pratiques, les formes de vie, l'expérience sensible) posent de redoutables problèmes méthodologiques quand il s'agit de constituer des corpus, de rassembler des "observables" pertinents au-delà des textes proprement dits. C'est une tâche urgente pour une science qui, dans la lignée de Saussure, Hjelmslev et Greimas, est par définition une science empirique.

La sémiotique s'interroge également avec beaucoup de difficultés et d'hésitations sur son rôle parmi les sciences de la culture, les sciences de l'esprit et les sciences humaines et sociales en général. C'est le temps du doute (souvent utile, parfois fécond) sur les fondements épistémologiques et méthodologiques, c'est aussi celui d'une grande interrogation sur l'identité de la sémiotique en tant que domaine de connaissance, et/ou comme champ disciplinaire.

Personnellement, j'avais souhaité cette substitution des *problématiques* aux *courants et paradigmes théoriques*. C'était même le thème et l'objectif d'un congrès de l'Association Française de Sémiotique que j'avais organisé en 2001, pour inaugurer en quelque sorte le XXIème siècle! J'aurais aimé contribuer à organiser un dispositif théorique et épistémologique susceptible d'accueillir cette transformation; je l'ai tenté avec la problématique des plans d'immanence et la typologie des plans d'expression. Mais cette tentative elle-même a été débordée et diluée dans le mouvement de transformation, et elle est maintenant devenue une problématique parmi d'autres. Donc le cadre général de ce nouvel état de la sémiotique est toujours à inventer, tout comme ses méthodologies.

J.C.P.: *Et concernant l'ancrage institutionnel de la sémiotique en France?*

J.F.: La sémiotique n'a presque plus d'ancrage institutionnel entièrement autonome et visible en France. Au plan national, on ne trouve plus aucune équipe de recherches en sémiotique au CNRS, et toutes les équipes de sémiotique (Lyon, Limoges, Toulouse, Paris), parfois restreintes à un très petit noyau de chercheurs, appartiennent à des laboratoires pluridisciplinaires qui s'occupent aussi de bien d'autres programmes de recherches que ceux de la sémiotique. Cette situation favorise les intersections scientifiques et disciplinaires, mais masque en partie la présence académique de la sémiotique.

Du point de vue de la formation, la liste des intitulés de diplômes de licence et de master proposés par les établissements d'enseignement supérieur français a été simplifiée et actualisée en 2013-2014, et aucun d'entre eux ne propose la mention "sémiotique", parce qu'aucun cursus français n'est purement sémiotique. Ce qui ne veut pas dire que la sémiotique n'est plus enseignée, mais qu'elle l'est uniquement sous d'autres mentions (sciences du langage, information et communication, marketing, esthétique, etc.).

Cette situation est critique: si on la compare avec celle des mathématiques, qui sont fortement développées aux interfaces avec la physique, l'informatique, la climatologie ou l'économie, mais qui sont bien identifiées en tant que telles et de manière autonome, la sémiotique ne dispose presque plus de programmes de recherche fondamentaux où seraient, par exemple, traitées les questions théoriques et méthodologiques évoquées plus haut. Le séminaire intersémiotique de Paris, actuellement animé par Denis Bertrand et Jean-François Bordron, est probablement le seul lieu où cet exercice fondamental est encore possible collectivement, et avec tous les sémioticiens de passage à Paris, notamment les brésiliens. Il faut souhaiter que d'autres se développent dans une perspective de large ouverture aux alternatives théoriques existantes ou à venir.

L'ancrage de la sémiotique est désormais celui des *programmes* (programmes de recherches, programmes de formation) et n'est plus celui des *cursus*. Le constat doit être fait: il n'est plus envisageable, au moins en France, de faire tout un cursus de recherche et/ou de formation en ne pratiquant que la sémiotique. C'est une forme de dilution et de dissémination qui fait écho à mes remarques précédentes sur la situation théorique, mais c'est aussi une nouvelle responsabilité pour les acteurs: un *cursus* est porté par des institutions durables, dont la puissance et les perspectives de long terme dispensent les acteurs de prendre des initiatives; un *programme*, en revanche, est toujours à l'initiative d'un ou plusieurs acteurs qui décident de le concevoir, de le défendre et de le réaliser pour une durée définie par avance. Le séminaire de Paris fonctionne depuis quinze ans sur ce principe, avec des programmes thématiques, et c'est la raison pour laquelle il a survécu à la dilution des cursus.

*J.C.P.: Dans ce contexte, quel avenir pour la sémiotique en tant que métier?*

J.F.: Le champ d'exercice professionnel s'est considérablement réduit dans les institutions académiques, et inversement élargi et diversifié dans les entreprises et les organisations privées. Les postes de professeurs et de chercheurs dans les établissements publics sont moins nombreux (et pas seulement pour la sémiotique!). En France, la situation des sciences du langage en général est très inquiétante de ce point de vue, car la plupart des postes proposés sont des postes de Français Langue Étrangère (FLE) et de Traitement Automatique du Langage (TAL). Les propositions de postes en sémiotique obéissent donc aux nouvelles conditions évoquées plus haut: leur maintien ou leur création dépend de l'existence d'équipes de recherche actives, des initiatives des autres collègues, et des programmes qu'ils développent (ou pas!).

En revanche, dans les agences privées, le besoin de sémiotique ne faiblit pas, car la sémiotique s'est montrée plus adaptable que ses concurrentes (la sociologie, la psychologie, l'ethnologie ou la philosophie) aux nouvelles exigences du marché des études dites "qualitatives". Et les sociologues ou ethnologues qui exercent dans ces agences se présentent la plupart comme "sémiologues", ce qui est une manière de reconnaître à la fois que la sémiotique "se vend" mieux dans les activités commerciales, et surtout que le métier de sémioticien a *une valeur et une position génériques* dans le domaine des études qualitatives. Le métier, c'est "sémiologue", et il recouvre des compétences "socio", "psycho", "ethno", "marketing", "com", etc.

En termes de métier, on peut donc se définir comme "sémioticien" ou "sémiologue", tout en sachant que cela peut recouvrir de nombreuses compétences spécialisées différentes. Même ceux qui ne savent pas ce que cela recouvre exactement savent que c'est un métier, avec des compétences, des savoir-faire, et des domaines d'intervention. La ministre qui m'avait choisi comme son directeur de cabinet, ces deux dernières années (2013-2014), me présentait volontiers comme "*Mon sémiologue*", et tout le monde avait l'air de comprendre même sans savoir de quoi il était question dans mes travaux, que c'était mon métier de base, quelles que soient les fonctions que j'exerce. Cette question du métier est étrange: j'ai réussi au moins une chose au cours de quarante ans d'activité professionnelle, c'est qu'un jour, une ministre puisse présenter fièrement son directeur de cabinet à d'autres personnalités politiques étrangères comme "*Mon sémiologue*".

*J.C.P.: Je ne sais pas si vous avez déjà entendu notre cher collègue Pierluigi Basso en train de répondre ou de faire une question en disant "Et si on considérait les choses d'un point de vue un peu plus 'diabolique'...". Comment peut-on finalement concevoir la sémiotique d'une manière "diabolique"?*

J.F.: Non, je ne l'ai pas entendu dire cela. Mais il en est capable! Je ne sais pas ce qu'il entendait par un "point de vue diabolique". S'agit-il d'une stratégie d'impertinence et de provocation? D'une postulation maléfique? D'une posture d'immanence et d'une méthode de révolte systématique contre la transcendance (la révolte contre Dieu)? Pense-t-il que la sémiotique a quelque chose de commun avec un culte satanique? Je crois que Pie X, qui s'est violemment opposé à toutes les positions "modernistes" inspirées par le principe d'immanence (sic!), n'aurait pas hésité à le penser. Il a même essayé de montrer dans l'encyclique *Pascendi* que les méthodes modernes (en 1907!!) de lecture des textes sacrés étaient l'œuvre du diable. Personnellement, je préfère le point de vue "luciférien": Lucifer, c'est le "porteur de lumière", avec l'activité critique qui découle de la "mise en lumière" des pré-conditions sémiotiques et des phénomènes sous-jacents à la signification.

*J.C.P.: En ce sens, les points de vue "diabolique" et "luciférien" reviennent au même point: c'est l'audace, la liberté avant tout, c'est l'esprit autonome et critique du sémioticien qui est en cause – ce qui étonne ou dérange ceux qui sont pour la sémiotique "angélique", obéissante et bien rangée. En tant que "luciférien", vous méfiez-vous de la sémiotique?*

J.F.: Le point de vue critique était celui des sémioticiens à l'époque du structuralisme; j'aurais l'occasion de revenir sur l'attitude de Barthes et de Greimas. Ce rôle critique été affaibli, voire oublié, dans les compétitions entre "écoles" théoriques: l'activité critique était alors entièrement consacrée aux débats internes. En outre, les fondements hjelmsleviens de notre sémiotique n'aident pas à développer un point de vue critique sur les phénomènes culturels et sociaux, parce qu'ils focalisent l'attention sur la cohérence de la théorie elle-même et sur l'adéquation des descriptions. Pourtant, cet exercice critique fait partie du métier du sémioticien, toujours à l'affût des implicites, des impensés, des affleurements d'effets de sens qui renvoient à des structures immanentes plus profondes.

Récemment, Viviane Huys et Denis Vernant (2012), dans leur ouvrage *L'indisciplinaire de l'art*, ont proposé de définir leur approche comme "indisciplinaire". Mais il s'agit du statut "indisciplinaire" de l'art, et non pas de la sémiotique. S'il y a de l'indiscipline dans la sémiotique, ce n'est pas parce qu'elle serait incapable de se constituer en tant que discipline (les fondements hjelmsleviens et greimas-siens sont bien de nature disciplinaire), mais parce que la posture descriptive qu'elle propose est toujours une remise en question des lectures convenues et des interprétations "institutionnalisées" des phénomènes culturels et sociaux. C'est la vertu heuristique même de la sémiotique, et cette heuristique s'apprécie à proportion des écarts, des décalages et des déplacements de l'attention que provoque l'analyse. Et j'ajoute que le principe d'immanence est le principal ressort de cette heuristique.

*J.C.P.: Pour ma part, je crois que le sémioticien n'excelle pas dans l'art du doute et qu'il nous faut stimuler la pensée critique chez les jeunes sémioticiens notamment. L'histoire y pourrait jouer un rôle important. Pas l'histoire en tant que chronique, en tant que "portrait de famille" – ce qui nous muni souvent de plus de certitudes –, mais l'historiographie, un regard "méta" sur notre manière de penser et de faire de la sémiotique. N'est-il pas venu le temps d'une "histoire des idées sémiotiques"?*

J.F.: J'ai longtemps résisté à cette idée, que je considérais comme une tentation de domination et de fermeture: celui qui se fait l'historien d'un domaine de connaissance ou d'une discipline est tenté de les considérer comme achevées, d'en figer les résultats et les processus, et de produire en somme une *doxa*. Mais comme vous le rappelez, il y a une autre manière de faire l'histoire des idées, qui peut être bénéfique pour les idées elles-mêmes et pour ceux qui les manipulent.

Le principal bénéfice d'une histoire récente de la sémiotique serait une remise en perspective des apports successifs des uns et des autres. Aujourd'hui, la recherche sémiotique progresse à l'aveugle, sur le fond d'un système de référence entièrement biaisé. Si vous examinez les références exploitées dans les articles ou les livres de recherche en sémiotique, vous en relevez de deux sortes: les unes sont explicites, et ce sont alors les "grands anciens" qui sont appelés (Aristote, Saussure, Cassirer, Peirce, Kant, Husserl, Lévi-Strauss, etc.); les autres sont implicites, et ce sont tous les travaux plus récents qui constituent en quelque sorte le "fonds commun" indifférencié et qui soutiennent des "tendances" et des lignes de force de la pensée sémiotique. C'est à peine si Greimas est encore directement cité: trop récent sans doute!

Il en résulte que la recherche sémiotique avance et se multiplie sans véritablement progresser. Les jardiniers comprendront immédiatement l'image suivante: quand un arbre ou un arbuste croît toujours à partir de sa base, grâce aux rejets qui partent des souches anciennes, il forme bientôt un buisson, un taillis, un bouquet de petits arbres collés les uns aux autres, mais pas un véritable arbre. On sait aussi que les rejets qui partent de la souche empêchent l'arbre d'avoir des fleurs et des fruits vigoureux, et en général on les coupe chaque année. En bref, il faut choisir entre l'exploitation du bois des rejets et la récolte des fruits: c'est le cas par exemple pour le châtaignier en Limousin, qui peut être soit exploité pour son bois (en taillis de souches et rejets) ou pour ses fruits, les châtaignes et marrons (sur de grands arbres majestueux). Aujourd'hui, les "rejets" sémiotiques prolifèrent à partir de la souche, chacun cultive et nourrit à court terme son rejet, au détriment de l'arbre et de ses fruits, à long terme, et seul un point de vue historique objectif permettrait de retailler l'arbre pour lui redonner quelque vigueur.

Établir une histoire des idées sémiotiques, y compris récentes, permettrait peut-être de faire évoluer cette pratique collective désespérante qui consiste à refaire indéfiniment la sémiotique en donnant la parole aux res fondateurs, voire

à se choisir périodiquement de nouveaux pères fondateurs, à oublier ce que les contemporains ont apporté, et donc à ignorer les acquis successifs. Cette pratique distingue nettement la sémiotique, notamment au sein de ce qu'on appelait naguère l' "Ecole de Paris", de toutes les autres sciences humaines et sociales. Elle explique en partie ce sentiment général de piétinement, de ressassement et de dilution qu'on éprouve parfois de l'extérieur quand on fréquente les sémioticiens.

*J.C.P.: Dans Pratiques Sémiotiques (FONTANILLE, 2008), vous avez fait le point sur quelques hypothèses qui vous sont chères depuis la fin des années 1990: l'ouverture de la sémiotique vers la praxis énonciative et finalement vers les pratiques, la question des niveaux de pertinence, la place des formes de vie au sein de la théorie, le dialogue avec les sciences humaines, le problème de l'éthique, entre autres. Comment évaluez-vous ces propositions aujourd'hui?*

J.F.: Beaucoup de questions en une seule! Pour les niveaux de pertinence, j'ai déjà répondu plus haut et j'y reviendrai. Pour le dialogue avec les sciences humaines, le mouvement est en cours, il est seulement ébauché, et l'évaluation est impossible: mais il est clair qu'après avoir prétendu s'imposer naguère comme "méthodologie générale" des sciences humaines, et avoir échoué en cela, le chemin à parcourir aujourd'hui est ardu!

Restent la *praxis*, les pratiques, l'éthique et les formes de vie. Cela forme pour moi un ensemble indissociable, celui d'une *sémiotique "à hauteur d'homme"*. Car à force de cultiver un "regard élevé", qui placerait le sémioticien au-delà de toute prise sur le réel, et de toute intervention dans les faits de sens eux-mêmes, la sémiotique court un grand danger, celui de devenir une *science inhumaine* (sans pour autant être ni "dure" ni "exacte"). Jean-Claude Coquet et Eric Landowski ont toujours résisté, chacun à leur manière, à cette déshumanisation de la sémiotique, le premier au titre du "réalisme" épistémologique et méthodologique, le second au titre de l'expérience sensible.

La *praxis* et les pratiques ne peuvent pas être pensées sans un actant immergé dans le faire, inhérent à ses actes mêmes, un actant qui se construit en même temps qu'il fait: c'est notamment le premier enseignement de la sociologie des pratiques selon Bourdieu. De ce point de vue immergé, les formes sémiotiques offrent une prise à l'initiative individuelle et collective, le procès interagit avec le système, et les opérateurs du procès peuvent modifier le système. Et l'éthique, c'est aussi la possibilité, pour ces mêmes actants et de ce même point de vue, d'inventer, en leur donnant une forme cohérente individuelle ou collective, des systèmes de valeur et des règles de conduite. Les formes de vie, enfin, sont de vastes configurations sémiotiques cohérentes et congruentes, qui servent de repères d'identité individuelle et collective, que les acteurs peuvent se donner eux-mêmes, inventer, déformer et confronter, sans avoir à se référer à des classifications implicites ou explicites qui leur seraient imposées par les déterminations sociales.



*J.C.P.: Notamment sur les niveaux de pertinences, il y a trois points, semble-t-il, sur lesquels on revient souvent pour poser des questions, voire des problèmes. D'abord, la manière selon laquelle vous utilisez les concepts de "forme" et "substance" pour décrire les propriétés qui passent d'un niveau à l'autre. Ensuite, la place et la pertinence du niveau de l'objet-support dans le parcours que vous proposez. Finalement, le rôle des formes de vie comme niveau supérieur, aboutissant...*

J.F.: Le parcours des niveaux de pertinence (ou des "plans d'immanence") semble régulier et hiérarchique, mais de fait il n'est ni l'un ni l'autre. La représentation linéaire et hiérarchique est la plus simple et la plus pratique, mais on pourrait en utiliser d'autres, car les différents types de sémiotiques-objets sont très hétérogènes. La disposition hiérarchique linéaire est néanmoins particulièrement efficace pour expliciter des contraintes et pour identifier les questions critiques. C'est en somme un outil poseur de questions.

En tant que représentation linéaire, elle oblige par exemple à prévoir des "syncopes" quand les processus d'intégration "sautent" un ou plusieurs niveaux (par exemple quand un *signe* comme un logo, intègre par condensation toutes les propriétés d'une *pratique* ou d'une *forme de vie*). Quand Pascal proclame "Mettez-vous à genoux et vous croirez", il opère ainsi une syncope entre le niveau général des formes de vie (la foi) et celui des pratiques (la prière), voire des signes corporels (l'agenouillement). Cette proclamation est une figure de rhétorique, qui opère une substitution-intégration provocante (conçue pour provoquer) entre deux plans d'immanence: pour en rendre compte, la théorie doit prévoir à la fois la distinction entre les plans, et les opérations de passage et de "saut" d'un plan à l'autre. Dans une représentation non linéaire, ces syncopes seraient inutiles: il faut donc se demander si elles apportent quelque chose à la description, avant de renoncer à une disposition hiérarchique.

L'autre contrainte, c'est celle du nombre de niveaux: cette disposition linéaire permet de se demander si ces six niveaux suffisent bien à rendre compte de toutes les "sémiotiques-objets" qui constituent une culture. Pour moi, la question reste ouverte. Par exemple, certains ont tenté d'ajouter le niveau des médias, qui ne correspond proprement à aucun des niveaux. Je reste dubitatif, parce que les médias peuvent être traités, selon le point de vue adopté, comme des textes, comme des objets-supports, comme des stratégies ou comme des formes de vie. Mais il n'en reste pas moins qu'il faut tenter de situer les médias quelque part dans la hiérarchie, et que cela ne fonctionne pas.

Il y a dans ce cas une alternative entre deux solutions: (i) on élimine le problème en décidant que, puisque la hiérarchie des plans d'immanence a de la peine à accueillir les médias, cette hiérarchie doit être abandonnée; (ii) on traite le problème en se demandant si les médias sont des "sémiotiques-objets" homogènes,

relevant d'une analyse continue, et donc pouvant être inscrites sur un seul plan d'immanence. La deuxième solution exploite alors la capacité critique et problématique de la hiérarchie des plans d'immanence: peut-on considérer qu'un médium est une "sémiotique-objet" en ce sens? Je pense que non: un médium est un dispositif socio-économique qui comporte de nombreuses sémiotiques-objets différentes, emboîtées les unes dans les autres, et, par conséquent, le parcours des "plans d'immanence" n'est pas la perspective théorique la mieux appropriée pour en rendre compte en tant que totalité composite, mais il reste parfaitement adapté à chacune des sémiotiques-objets (textes, supports, pratiques et stratégies) que comportent les médias.

Quant à l'utilisation que je fais de la substance et de la forme, elle n'est sans doute pas très orthodoxe, mais elle vise un point qui est essentiel dans le parcours hiérarchique: certaines propriétés, associées à des figures pertinentes d'un niveau donné, ne sont pas elles-mêmes pertinentes à ce niveau-là, mais peuvent le devenir au niveau supérieur. Au niveau où elles ne sont pas pertinentes, elles participent seulement à la *substance*. Au niveau où elles sont pertinentes, elles participent à la *forme*. Pour chaque "plan d'immanence", il y a donc à la fois des formes exploitées et des substances exploitables. Et pour chaque propriété, il faut prévoir une face substantielle et une face formelle.

C'est le cas des propriétés plastiques associées aux signes figuratifs: pour l'iconologie, par exemple, les propriétés de la couleur ou de la texture ne participent pas de la pertinence des signes iconiques, et il faut passer au niveau de pertinence des textes visuels pour que ces propriétés deviennent pertinentes. Le Groupe Mu parle de "signes plastiques", mais ces signes plastiques ne peuvent fonctionner en tant que tels que s'ils sont intégrés à un texte visuel: à l'état isolé, ils ne peuvent rien signifier, sinon par convention symbolique et figée (du type "pourpre = cardinal"). De même pour l'objet-support: d'un côté il est un support formel, en ce sens qu'il adopte des propriétés pertinentes pour l'inscription d'un texte (surface-plan, cadre, dimensions, proportions, lignes, orientations, etc.), et de l'autre il a un certain nombre de propriétés matérielles (taille, forme 3D, poids, dureté, déformabilité, résistance, etc.), non pertinentes à l'égard des textes et de leurs supports d'inscription, mais qui pourront le devenir au niveau supérieur des pratiques.

À propos de ce niveau des objets, j'aurais dû préciser que tous ne fonctionnent pas nécessairement comme des supports d'écritures et de textes. Mais pourtant tous le sont potentiellement, comme le montrent par exemple les pratiques d'affichage sauvage sur des poteaux, des boîtes aux lettres, des murs et des portes. Ils le sont également fréquemment par l'intermédiaire de l'usage et de la patine, qui inscrivent durablement, sur la surface et dans la forme matérielle des objets, la succession des énonciations pratiques auxquelles ils ont participé: ces

traces accumulées sont alors déchiffrables, comme des textes, par les experts, les historiens ou les archéologues.

Enfin les formes de vie sont présentées comme le dernier niveau de la construction des cultures, parce qu'elles sont définies *pour être telles*. Si on peut encore en douter, c'est que les définitions que j'en propose ne sont pas assez explicites, et non parce qu'elles ne sont pas le plan d'immanence ultime des cultures. Il s'agit en effet de concevoir ce qu'on pourrait appeler les *constituants immédiats* des cultures (comme on parle des "constituants immédiats" de la phrase). Quand on segmente une phrase, ce qu'on obtient immédiatement en première analyse, ce sont des syntagmes, les uns autonomes, les autres pas. Quand on segmente une société, on obtient d'abord, avant toutes choses, selon le point de vue, et selon la société, des classes sociales, des castes, des communautés, ou des socio-styles, etc. Quand on segmente une culture, on doit obtenir, avant toutes choses et sous le point de vue sémiotique que je propose, des "formes de vie".

L'intuition m'en est venue en lisant Lotman: il manipule toutes sortes de sémiotiques-objets, qu'il considère toutes comme des textes. Des poèmes, des anecdotes, des événements historiques, des groupes sociaux, des vies de personnages historiques, des villes. Mais il ne parvient à les intégrer de manière cohérente à la sémiosphère qu'en les convertissant par l'analyse en des "modes d'existence culturels" reconnaissables, et qui se confrontent les uns aux autres. Sous cette condition, dans la sémiosphère, la vie d'une princesse peut dialoguer avec un poème de Pouchkine, ou des tactiques militaires de la noblesse russe, avec la structure urbaine de Saint-Pétersbourg. Ce sont ces modes d'existence culturels cohérents que je m'efforce de saisir sous l'appellation "formes de vie".

Dans la théorie des formes de vie, il y a trois hypothèses qu'il faudrait discuter séparément et dans l'ordre: (i) les cultures peuvent être segmentées en constituants immédiats, (ii) ces constituants immédiats sont des formes de vie (les modes d'existence culturels), et (iii) les formes de vie sont des macro-sémiotiques-objets (dotées d'un plan de l'expression et d'un plan du contenu. Si on récuse la première hypothèse, ce n'est pas la peine d'examiner les deux autres.

*J.C.P.: Vous êtes en train d'écrire un livre sur les formes de vies. Où en êtes-vous? Avez-vous prévu que ce concept connaîtrait un tel succès de nos jours?*

J.F.: Le livre est terminé ("achevé", je ne saurais dire...). Je n'avais pas prévu le succès du concept. J'ai juste décidé il y a dix ans de suivre (seul ou avec d'autres, selon les occasions) un programme de recherches qui serait fondé sur le parcours des plans d'immanence et des différents types de sémiotiques-objets, et d'aboutir pour finir aux constituants immédiats de la culture, les formes de vie. Je suis parvenu à cette dernière étape.

*J.C.P.: La sémiotique des pratiques nous pose un problème très ancien et en même temps très actuel, le problème de la textualisation. Récemment dans le séminaire de sémiotique de Paris 2013-2014, Maria Giulia Dondero a fait un très bel exposé sur ce sujet. En résumé, elle remet en perspective l'approche textuelle pour analyser les pratiques, en plaidant pour une approche la plus centrée possible sur la pratique elle-même. Comment y avoir accès?*

J.F.: Personnellement, je ne mets pas en cause l'approche textuelle, et d'ailleurs, pas plus que l'approche par les signes ou par les objets. Le principe du parcours des plans d'immanence, c'est justement de donner à chacun d'entre eux, sous des conditions à définir, et selon une méthode à expliciter, la chance d'être pertinent. L'approche textuelle est devenue dominante chez les greimassiens parce qu'elle les différencie clairement des peirciens; mais c'est une tactique théorico-politique. Je défends l'idée que la sémiotique a perdu quelque chose en ne s'intéressant plus aux "plus petites unités de signification", les signes.

Et c'est pourquoi ce serait une autre erreur (elle aussi de nature "tactico-politique", et pas strictement scientifique) de renvoyer aux oubliettes l'approche textuelle au motif qu'on trouve un nouvel intérêt pour les pratiques. De toutes façons, quand les pratiques manipulent des textes, et c'est très souvent le cas pour les pratiques humaines, l'approche textuelle s'impose à un moment de l'analyse.

En outre, l'accès aux pratiques mêmes est ce qu'il y a de plus délicat. C'est le problème général de la cognition individuelle et sociale: il faut trouver des biais pour ouvrir les "boîtes noires" où sont pilotées les pratiques. Bourdieu proposait de problématiser et de caractériser l'accès au sens des pratiques, pour un sociologue nécessairement immergé dans les pratiques mêmes: un accès qui ne pouvait être selon lui que "réflexif". Mais la réflexivité bourdieusienne ne permet ni d'ouvrir les "boîtes noires", ni de constituer des corpus et de rassembler les observables exhaustifs qui seraient nécessaires pour la description d'une pratique: il n'avait pas en effet l'ambition de faire une description sémiotique des pratiques!

Prenez la question de la traduction: vous pouvez décrire la textualité de la source à traduire et de la cible traduite, et comparer les deux. Mais cette comparaison ne vous apportera rien en ce qui concerne la traduction, parce que pour évaluer par exemple le degré d'équivalence entre les deux, il faudrait que vous vous donniez d'abord une cible traduite idéale de référence, et seule la confrontation entre les deux traductions pourrait être utilement envisagée du point de vue de la textualité.

Car la traduction est une pratique, et pour accéder à cette pratique, il faudrait pouvoir observer ce qui se passe dans le cerveau du traducteur. Il existe toutes sortes de dispositifs d'observation sophistiqués, en traductologie, mais aucun ne donne accès à la "boîte noire". Il n'y a donc pas d'autre solution, si on veut accéder à la pratique même, et pas seulement à ce simulacre que nous procure notre propre

introspection, que de constituer un “observatoire” et un protocole d’enquête, qui permettra de recueillir des verbalisations, des gestes, des attitudes, des interactions, des images et des vidéos, des informations institutionnelles diverses, et tout cela devra être confronté aux textes source et cible de la traduction.

Rappelez-vous le protocole d’observation des usagers du métro qui est à l’origine de l’étude de Jean-Marie Floch (1990), publiée sous le titre “Etes-vous arpenteurs ou somnambules?” dans *Sémiotique, marketing et communication* (PUF). Des prises de notes dans le métro, des usagers suivis par des enquêteurs munis de grilles d’observations, des entretiens individuels, des enregistrements vidéos des comportements les plus typiques, etc. C’est le prix à payer pour accéder aux pratiques. Evidemment, c’est moins commode que de faire l’analyse textuelle d’une photographie ou d’une nouvelle. Mais pour une forme de vie, c’est encore plus compliqué, et je dois avouer que pour l’instant, je n’ai pas proposé de protocole de recueil des données pour décrire une forme de vie (c’est sans doute pour cela que mon livre est terminé... mais pas achevé).

*J.C.P.: En ce qui concerne la sémiotique dite tensive, il me semble que vous ayez pris un peu de distance sur cette voie de réflexion. Vous utilisez quelques principes, notamment des vertus du schéma tensif, ce qui permet d’articuler et d’explicitier quelques aspects fort intéressants de l’objet analysé. Je pense à cela quand je considère votre parcours et le chemin battu par Claude Zilberberg depuis *Tension et signification* (FONTANILLE; ZILBERBERG, 1998).*

J.F.: Oui, Claude Zilberberg est dans la sémiotique tensive depuis trente ans. Il l’était dans les années quatre-vingt (1980) avec l’*Essai sur les modalités tensives* (ZILBERBERG, 1981), et il l’est encore dans les années dix (2010) avec le récent *Des formes de vie aux valeurs* (ZILBERBERG, 2011). C’est son œuvre, sa sémiotique. *Tension et signification* a été conçu et rédigé par nous deux comme la rencontre entre la sémiotique tensive et la sémiotique des passions. Volontairement, nous avons fait l’inventaire des quelques concepts qui sont à l’intersection de ces deux types de recherches, et le livre a été co-rédigé à l’intersection entre les deux, pour cumuler leurs acquis respectifs.

Après *Tension et signification*, nous avons chacun repris notre propre programme, lui celui de la sémiotique tensive, et moi celui de la sémiotique du corps (en prolongement des passions) et ensuite celle des pratiques et des formes de vie (en prolongement des études textuelles). Mais lui, en donnant de plus en plus de place à l’affect et à ses aboutissants passionnels. Et moi, en exploitant fréquemment le potentiel descriptif de la structure tensive, mais pas exclusivement. La rencontre a donc été féconde pour les deux.

Ce que je retiens surtout de la sémiotique tensive, ce n’est pas une nouvelle source de spéculation ou une nouvelle sorte de formalisme ou de schématisme,

mais une manière d'interroger les textes, les pratiques et les formes de vie. Sous-jacentes aux unités de la segmentation, aux termes de la structure et aux relations d'oppositions qui les font signifier, il y a d'autres phénomènes, que nous pressentons, qui nous affectent directement, et qui sont, en immanence, de l'ordre de la *dépendance* au sens de Hjelmslev. La dépendance, c'est à la fois de la différence et de la solidarité. Ce que nous pressentons, sur le fond des isotopies, ce sont des tendances, des directions d'évolution, des flux qui sont en compétition mais qui restent dépendants les uns des autres. La structure tensive permet d'approfondir la quête de l'immanence. Comme disait Zilberberg dans les années quatre-vingt: *Sous les sèmes, il y a quoi?* Réponse en 2014: *Des tensions solidaires entre des flux en compétition.*

*J.C.P.: Chez Zilberberg, l'éloge de l'affect s'est généralisé au point de remettre en cause la centralité de la narrativité, qui devient désormais un épiphénomène, assez superficiel. Ou'en pensez-vous?*

J.F.: Les deux ne se situent pas du tout au même niveau d'explication. La narrativité, y compris passionnelle, participe à l'explication du procès et de sa manifestation, et elle est constituée de modèles culturels (comme le schéma narratif canonique) qui procurent, comme disait Greimas, le "sens de la vie": en ce sens, les formes de vie prolongent et renforcent l'explication par la narrativité car les formes syntagmatiques des cours de vie constituent selon moi le plan de l'expression des formes de vie.

L'affect en revanche, est au centre des conditions anté-prédicatives de la signification. J'ai récemment découvert un philosophe français peu connu, Michel Henry, qui a construit toute son œuvre sur l'articulation entre la manifestation et son "essence" profonde. Pour accéder à cette essence, il adopte une posture d'immanence radicale, et au plus profond de cette immanence, il découvre la "vie même". Mais l'immanence de la *vie même* n'est rien d'autre qu'un *affect*, un pur sentiment d'exister, joyeux ou douloureux. Et cet affect n'a pas d'origine, il est lui-même l'origine, puisque la chair vivante ne se caractérise que par le fait de s' "auto-affecter". Affectante et affectée à la fois, la chair vivante "se sent" vie et vivre. Vivre et s'auto-affecter, c'est la même chose.

Le devenir de l'affect peut ensuite, en s'approchant de la manifestation, emprunter de nombreuses voies: celles de l'intensité, bien évidemment, mais aussi celles de l'étendue, lors de la mise en procès, dans le temps et dans l'espace. C'est pourquoi Claude Zilberberg peut exploiter très longtemps les déclinaisons tensives de l'affect, sans même rencontrer la narrativité, en faisant l'effort intellectuel de se maintenir aussi profondément que possible dans la perspective de cette immanence radicale. Avec la narrativité, la sémiotique issue de Greimas se situe beaucoup plus près de la manifestation, et donne donc prise aux régulations

collectives et aux formations culturelles. La sémiotique tensive peut retrouver la narrativité, mais elle peut aussi l'ignorer définitivement: il suffit de cultiver le "rejet" au lieu de l'arbre.

*J.C.P.: Cela se passe différemment chez Eric Landowski, par exemple, qui continue d'élargir le modèle narratif avec d'autres types de parcours, d'actants, de jonctions et d'unions...*

J.F.: Eric Landowski a pris le parti de l'expérience (et pas de la narrativité au sens greimassien) et c'est à mon avis une voie pour une sémiotique des pratiques au sens large: il n'est plus question d'une approche textualiste de la narrativité, mais d'approches immanentes (une immanence non radicale) des interactions. Et pour éviter l'écueil des observatoires et autres protocoles de constitutions des données pratiques (cf. supra), Eric Landowski conduit sa recherche sur des données néanmoins textualisées, mais aussi sur des fragments d'expérience, des "motifs" prélevés dans la vie quotidienne et traités à la manière de l'ethnosémiotique.

Eric Landowski travaille lui aussi très près de la manifestation, et ses résultats sont aisément intégrables dans une sémiotique générale qui ferait une place à l'expérience autant qu'à la perception ou à la cognition. L'expérience, pour Landowski, c'est aussi "la vie même", mais du côté de la manifestation sensible dans toute sa diversité imprévisible, et pas dans les limites de l'affect fondamental immanent.

*J.C.P.: Le refus de la primauté de la rationalité narrative ne vous semble-t-il pas être en quelque sorte le refus d'un accès jugé trop facile à l'intentionnalité?*

J.F.: Je ne suis pas convaincu, justement, qu'au niveau d'immanence radicale de l'affect fondamental, on puisse parler d'intentionnalité. Deleuze a lui aussi apporté sa contribution à ce problème, dans "L'immanence. Une vie", son dernier texte publié, et il identifie tout aussi radicalement l'immanence et la vie, comme l'essence même d'un plan d'immanence, mais en précisant que dans cette immanence ainsi conçue, il n'y a que des singularités et des intensités, et aucune possibilité d'actantialité et d'intentionnalité. Donc une sémiotique de l'affect, totalement débarrassée du procès, de la manifestation et de ses formations culturelles, c'est au sens le plus radical une sémiotique sans intentionnalité.

*J.C.P.: Dans ce paysage assez diversifié, il devient apparemment de plus en plus difficile d'enseigner la sémiotique. Il y a huit ans, vous étiez déjà plutôt pour les classiques: Saussure, Peirce, Hjelmslev, Benveniste, Greimas et Eco. Concernant le parcours génératif, Courtès, les instances énonciatives voire les modalités, Coquet... Qu'est-ce qui a changé dans votre enseignement?*

J.F.: Je ne peux répondre à cette question actuellement, parce que depuis le précédent entretien, j'ai très peu enseigné, juste un cours de master chaque année, pour présenter mes recherches les plus récentes. J'étais totalement occupé par mes fonctions "politico-administratives". Mais ces fonctions m'ont permis de faire des expériences (très originales pour un sémioticien), et ces expériences se retrouvent en partie dans les orientations et les cas concrets du livre *Formes de vie*.

*J.C.P.: Des images à problèmes, écrit par Maria Giulia Dondero et vous-même (DONDERO; FONTANILLE, 2012), est un livre très singulier parmi vos ouvrages, et cela du point de vue des objets analysés (l'image scientifique, les mathématiques, la vulgarisation) et du parti pris théorique (le propos d'élargir le concept d'énonciation, du moins dans le domaine visuel). Vous commencez l'ouvrage en établissant la différence entre "image" et "imagerie" scientifique. Pouvez-vous y revenir? Et qu'avez-vous pensé de cette expérience avec l'image scientifique?*

J.F.: Le livre en question a été écrit à partir d'un programme de recherches collectives, avec des équipes françaises, italiennes et belges, consacré aux images scientifiques. C'était un défi collectif, qui prend son origine dans des discussions autour d'un colloque de sémiotique visuelle organisé à Venise en 2009, et sur une proposition de Paolo Fabbri. Le défi était double: celui de la compétence scientifique, et celui de l'opacité des technologies. Le défi était d'abord celui du dépaysement, puisque les sémioticiens, notamment visualistes, sont en principe plutôt familiers de la culture humaniste, des arts et de la communication, et que cette familiarité ne sert plus à rien pour comprendre les images scientifiques. Certes, on a bien vu que certains avaient du mal à sortir des limites de leurs implicites esthétiques, mais c'était le défi à relever.

Du côté de la compétence, il fallait rendre des comptes, et notamment dans une posture d'immanence: il fallait comprendre la manière dont les lecteurs de ces images les comprennent, et donc reconstituer leur compétence, alors même qu'elle n'était pas celle de l'analyste. Pour les autres types d'images, l'analyste croit pouvoir neutraliser les différences de compétence en se fondant sur une compétence partagée et implicite, une sorte d'héritage culturel diffus. C'est un problème général relatif à la méthode immanentiste: on pourrait être tenté de penser que, puisqu'il est convenu de ne pas solliciter d'explications externes, l'analyse sémiotique dispense d'une véritable compétence sur la "substance" de l'objet analysé. Mais l'immanence n'est pas un encouragement à la naïveté!

Pour l'image scientifique, la différence de compétence est un obstacle à franchir, un problème théorique et méthodologique. En somme, *une immanence sans connivence*. C'est aussi une manière de rappeler à tous les sémioticiens que dans l'analyse sémiotique il y a toujours deux types de compétences impliquées, deux domaines de connaissance imbriqués: la compétence sémiotique proprement



dite, et la compétence disciplinaire attachée à l'objet même. Les deux ne sont pas nécessairement réunies en chaque analyste sémioticien, mais elles doivent l'être dans l'analyse.

Du côté de l'opacité des technologies, le défi était également théorique. Quand on lit un roman, on croit pouvoir ignorer, ou considérer comme non pertinent, le fait qu'il ait été écrit à la main, à la machine, sous la dictée à un secrétaire, etc. Quand on contemple une peinture, on commence à s'intéresser aux particularités de la touche et de la trace, mais on fait peu de cas du fait que la peinture ait été posée avec un pinceau, un couteau, une brosse, un pochoir, un jet manuel ou un pistolet mécanique. Avec l'image scientifique, cette mise entre parenthèses de la technique n'est pas possible, car elle participe directement et centralement à la compréhension de l'image.

C'est la raison pour laquelle dans le livre avec Maria Giulia Dondero, nous avons insisté sur l' "imagerie" autant que sur l' "image". L'imagerie, c'est le dispositif technique, et l'ensemble, /imagerie + image + opérateurs + lecteurs/, participe à une pratique, scientifique ou médicale. On doit donc d'abord construire la sémiotique de cette pratique d'imagerie pour comprendre comment l'image proprement dite y est déterminée et configurée. C'est un cas d'image où la pratique ne peut pas être "transparente" et où elle doit être considérée comme consubstantielle de la textualité.

Et c'est aussi la raison pour laquelle il a fallu réviser la conception même de l'énonciation visuelle et de l'énonciation en général. Il ne s'agit plus seulement de mettre le système en procès, et de faire exister la langue par sa mise en fonctionnement. Il faut ancrer l'énonciation dans une expérience, sensible, scientifique, technique, et repenser le processus d'énonciation comme un processus d'exploration de cette expérience. Dans le cas de l'énonciation visuelle, la séquence d'exploration "raconte" en quelque sorte les étapes d'une interaction entre des "énergies" et des "matières". L'énergie peut être celle des photons, des électrons, des quantas, des ultra-sons, des rayonnements radio, etc. Et les phases sont principalement celles de l'excitation de la matière, du signal-réponse de cette matière, de sa transduction en d'autres formes d'énergie, puis en d'autres matières, jusqu'à la phase finale de visualisation.

*J.C.P.: A la lecture de cet ouvrage, qui est d'ailleurs moins difficile qu'elle n'y paraît, ma première réaction a été: "Voilà un livre que tous les scientifiques devraient lire...". Quelques secondes plus tard, je me suis rendu compte du défi: "Pour autant, il fallait d'abord qu'on leur 'traduise'!". Comment cela se passe-t-il chez vous, si toutefois il se passe quelque chose, y-a-t-il de l'angoisse de l'incompréhension?*

J.F.: Une fois qu'un livre a été écrit et publié, je me dis toujours que son avenir m'échappe. Il y a toujours des regrets de l'avoir arrêté peut-être trop

vite, mais j'accepte sans états d'âme la séparation après l'accouchement. Et quand il s'agit d'un enfant, c'est là que tout commence, parce qu'il faut l'éduquer et l'accompagner dans la vie. Au contraire, un livre doit vivre sans son auteur parmi les autres livres, avec les lecteurs. Je n'ai pas l'angoisse de l'incompréhension, parce que l'incompréhension est la règle de base: c'est sur cette incompréhension que chaque lecteur construira sa propre appropriation du livre, une appropriation nécessairement partielle et personnelle, qui est fonction des intérêts et des capacités du moment. Il vaut toujours mieux que la première impression du lecteur soit l'incompréhension: s'il a d'emblée l'impression de tout saisir, il ne fera jamais l'effort de comprendre, et il ne fera probablement pas grand chose avec ce livre.

*J.C.P.: On vient de parler de l'incompréhension du lecteur. J'aimerais parler de l'incompréhension ou du rejet de la sémiotique vis-à-vis des objets nouveaux d'analyse. Vous savez que je m'occupe actuellement de l'histoire de la sémiotique de la bande dessinée. Depuis les 1970, quand elle a attiré l'attention des sémiologues de l'époque, la BD est un objet en même temps connu et méconnu des sémioticiens. En France, à part J.-M. Floch et J. Courtés, les greimassiens ne se sont guère intéressés au sujet. Selon vous, quelles sont les raisons de ce rejet?*

J.F.: Je n'ai pas l'impression que la BD ait été rejetée. Elle a été laissée de côté, après une première époque d'intérêt marqué. Les pionniers de l'analyse de la BD, en France, ont presque tous disparu sans avoir formé de disciples dans ce domaine, et de toutes façons, presque tous (Floch le premier) s'intéressaient à bien d'autres choses que la BD. Je pense que la BD souffre de deux handicaps. Le premier est celui de son statut culturel marginal et ludique à la fois: elle ne fait pas partie des objets culturels "sérieux", malgré l'engouement d'un public qui en fait volontiers un loisir. Le second, surtout, est celui de son statut académique: il y a des départements d'arts plastiques, de communication ou de cinéma et télévision dans les universités, mais pas de départements de bande dessinée. Les sémioticiens visualistes s'orientent évidemment vers les sujets qui ouvrent des perspectives de postes!

*J.C.P.: Lisez-vous des BD? Quels sont à votre avis les défis du sémioticien dans l'analyse de la bande dessinée?*

J.F.: Je lis parfois des bandes dessinées, j'en lis de moins en moins. Comme lecture de divertissement, je trouve que la bande dessinée fonctionne mal: ou bien c'est une lecture trop brève (en comparaison de la lecture d'un roman), ou bien c'est une lecture de contemplation et d'appropriation du détail visuel, et ce n'est alors déjà plus une lecture de divertissement. Affaire de goût et de mode de vie...

Les défis du sémioticien qui prend pour objet la bande dessinée sont nombreux. Tout d'abord, les deux handicaps que j'évoquais plus haut se rejoignent pour n'en

faire qu'un: pour concevoir et développer une sémiotique de la bande dessinée, il faut d'abord avoir une connaissance approfondie de l'ensemble des productions contemporaines, et cette connaissance, comme on le voit pour la littérature ou le cinéma, suppose une longue accumulation de travaux collectivement assumés. De ce point de vue, après des dizaines d'années d'oubli, le retard à rattraper est considérable.

Ensuite, les orientations dominantes de la bande dessinée contemporaine sont beaucoup plus diverses que dans les années soixante à quatre-vingt, quand, en France, Floch ou Fresnault-Deruelle publiaient leurs travaux. La bande dessinée est toujours "narrative", mais ce n'est plus nécessairement le plaisir de lire des histoires qui est sollicité en premier. La dimension plastique et compositionnelle est aujourd'hui l'objet de recherches esthétiques innombrables et fascinantes, les styles graphiques sont d'une très grande diversité, la mode des mangas a durablement marqué l'histoire récente de ces choix plastiques et de ces styles graphiques. Si on compare la bande dessinée au cinéma, par exemple, on voit bien que là où le cinéma est contraint par l'utilisation d'acteurs humains et de décors naturels ou réalistes, la bande dessinée peut tout inventer en matière de figuration d'êtres vivants, sans passer pour autant pour "expérimentale" ou excentrique. Cette inventivité plastique est consubstantielle au genre lui-même. La grammaire et la méthode de description de ces différents aspects, vraiment spécifiques à la bande dessinée, sont en grande partie à inventer.

Autre défi: la nature et les formes des liens visuels, thématiques et narratifs entre les différents composants (vignettes, bulles, etc.), dans une planche et entre les planches. La lecture narrative impose en principe des enchaînements linéaires; la lecture plastique et tabulaire en propose d'autres. Et à cet égard, la bande dessinée a de grandes latitudes d'invention, qui lui permettent de multiplier les combinaisons et les types de tensions entre ces deux modes (au moins) de lecture. De ce fait même, l'organisation du support formel, laissée à l'initiative de chaque auteur et de chaque énonciation, entretient des relations conflictuelles et négociables avec l'attente d'une organisation narrative. Or la tension entre deux modalités du faire pratique (qui plus est, observables grâce aux moyens modernes d'observation des mouvements et fixation du regard), est par définition source d'affects et d'effets passionnels. Il y aurait donc une composante passionnelle propre à la bande dessinée, au cœur des tensions entre d'une part, une pression pour une lecture séquentielle, et d'autre part, les propositions de lectures tabulaires. Elle serait comparable à la tension entre bande image et bande son au cinéma, mais pourtant plus "dramatique" qu'au cinéma, puisqu'elle a lieu à l'intérieur de la seule sphère visuelle.

## La sémiotique parmi les sciences humaines

*J.C.P.: Le Séminaire de Sémiotique 2013-2014 traite une fois encore d'un sujet à vocation interdisciplinaire: "Sémiotique et sciences humaines II: Principe d'immanence et entour pragmatique". L'intervention que vous avez faite en décembre dernier était intitulée "La sémiotique face aux nouveaux défis sociétaux des sciences humaines et sociales". Vous n'avez apparemment retenu pour en tirer des conséquences que ce qui concerne les sciences humaines, en mettant de côté la question de l'immanence. Ce choix stratégique suggère bien la direction de votre démarche actuelle...*

J.F.: La question de l'immanence m'intéresse au plus haut point, et j'ai apporté ma contribution au programme de publication de Luisa Moreno et Alessandro Zinna sur cette question, mais quand on parle du rapport de la sémiotique avec les sciences humaines, la question de l'immanence n'est pas prioritaire, parce qu'elle traverse la totalité du champ de la connaissance, et qu'elle doit être posée dans un autre moment.

J'ai voulu poser une question qui a beaucoup dérouté le public du séminaire, en partie parce que ce n'était pas la question posée par les organisateurs. Le séminaire portait sur les relations de la sémiotique avec les autres sciences humaines. Or ce qui m'intéressait c'était plutôt les défis lancés aux sciences humaines par l'ensemble des mouvements actuels dans les champs de la connaissance, des défis de *petite portée* comme l'avenir de l'humanité, de nos sociétés et de notre planète. Et à l'intérieur de cette question générale, je me demandais si la sémiotique avait la possibilité de participer à la réponse des sciences humaines. Autrement dit, non seulement je m'intéressais à l'au-delà ou l'en-deçà de la science, mais en outre, plus aux relations avec les sciences exactes et les sciences de la nature et du vivant qu'aux relations avec les sciences humaines.

Les disciplines et programmes de recherche sont toujours définis et conçus en réponse à des attentes, des besoins, des horizons de questionnement collectifs. Quand les universités se sont détachées de l'institution religieuse au Moyen Age, et surtout ont réussi à s'autonomiser, ce n'était pas pour le seul motif qu'il fallait développer d'autres champs de la connaissance que ceux qui étaient autorisés par le pouvoir théologique. C'était parce qu'il fallait apporter une réponse à une attente diffuse suscitée et entretenue par d'autres pouvoirs (la royauté, la noblesse, la bourgeoisie, etc.). De même quand une discipline s'étirole et meurt, quand elle n'a presque plus de membres et de postulants, on doit supposer qu'elle ne répond plus à de telles attentes, et que son horizon de questionnements est désormais vide.

C'était le sens de mon intervention: il y a aujourd'hui des attentes et des horizons de questionnement pour les sciences humaines, la sémiotique est-elle

en mesure de les faire siens? Au moment où Barthes et Greimas s'installaient à l'École des Hautes Etudes en Sciences sociales à Paris, ils répondaient à deux types d'attentes de cette nature: (i) l'invention d'un nouvel humanisme après l'effondrement des valeurs humanistes pendant la deuxième guerre mondiale et la shoah, et sur l'horizon d'une guerre froide qui semblait durablement installée, et (ii) l'élaboration d'une méthode critique pour faire face au nouveau fonctionnement socio-économique du monde occidental, installé des deux côtés de l'Atlantique par le "plan Marshall" et les "trente (années) glorieuses" qui ont suivi notamment en Europe.

Il fallait reconstruire l'économie de l'Europe dévastée par la guerre, maintenir en vie une économie capitaliste menacée par l'influence soviétique, et pour cela, obtenir une adhésion socio-culturelle générale à la diffusion massive de biens de consommation américains, puis européens, soutenue par les investissements américains. Dans cette stratégie de reconstruction des équilibres mondiaux, l'adhésion socio-culturelle était inséparable de ce qu'on commençait à appeler la "société de consommation". Une adhésion totale, qui s'exprimait notamment par la consommation massive et indiscutée de biens matériels et immatériels. Les sciences humaines (anthropologie, sociologie, philosophie et... sémiologie, notamment) ont pris alors un nouveau départ pour repenser la relation entre les sociétés et les individus, d'une part, et les biens matériels et immatériels d'autre part, mais aussi pour repenser la place de l'homme dans l'élaboration de la connaissance.

Ce n'est pas un hasard si le cœur de la théorie anthropologique de Lévi-Strauss est une théorie de l'échange et de la communication des biens matériels et immatériels. Ce n'est pas un hasard si la théorie narrative de Greimas est une interrogation permanente sur les valeurs impliquées dans la narrativité. C'est encore moins un hasard si le livre de Barthes qui a eu le plus grand succès et la plus grande postérité, les *Mythologies*, était une proposition de méthode critique à l'égard de notre relation avec les biens matériels et immatériels. Non, ce n'est pas un hasard, c'est ce qui a été retenu et valorisé des œuvres de recherche des uns et des autres, parmi toutes leurs autres propositions, car c'est ce qui faisait écho aux horizons de questionnements de l'époque, et au besoin d'une méthode critique pour comprendre cette "démocratisation" de l'adhésion inconditionnelle et de la consommation.

Je peux donc répéter ma question en la dédoublant: (i) quels sont les horizons de questionnement adressés aujourd'hui aux sciences humaines? et (ii) quelles sont les problématiques et travaux sémiotiques qui sont aujourd'hui en mesure d'être retenus et valorisés parce qu'ils font écho et réponse à ces questionnements?

*J.C.P.: Votre exposé a été très programmatique, vous y avez indiqué quelques domaines importants où le sémioticien peut intervenir, aussi bien que les types d'interventions qui pourraient y être opérées. A votre avis, où en est-on?*

J.F.: Pour commencer, si l'on veut que les sciences humaines et la sémiotique soient prises au sérieux au moment de l'évaluation des besoins et des attentes, il faut que cette évaluation tienne compte des aspects qualitatifs de l'existence humaine, et pas seulement du PIB! Ces aspects qualitatifs, l'adhésion, la confiance, le sentiment d'accomplissement personnel, l'impact vécu des transformations en cours ou prévues, l'adaptation et/ou la participation sociales au changement et à ses conséquences sur la vie émotionnelle des populations concernées, relèvent de l'«objectivation du subjectif», et la plupart de ces aspects ont une dimension sémiotique.

Ensuite, si l'on veut peser sur l'évolution des choses mêmes, et pas seulement intervenir après coup pour comprendre ce qui s'est passé, il faut travailler sur les processus de choix et de décision: comprendre les processus qui déterminent les comportements et leurs modifications, au plan à la fois individuel et collectif, y compris et surtout quand ils paraissent irrationnels ou non motivés, et comprendre les mécanismes de formation et d'agrégation des opinions. Mais cela ne suffit pas, car il faut aussi pouvoir contribuer à élaborer des modèles de décision publique, être en mesure d'analyser les controverses, et également tous les facteurs émotionnels et passionnels de la décision collective et/ou publique. Il me semble que la sémiotique n'est pas désarmée devant ces questions.

Mais il y a aussi des défis plus spécifiques, où la collaboration avec d'autres sciences s'impose, à condition que les sémioticiens aient construit une position d'intervention claire et explicite: par exemple, le défi des nouvelles formes de socialité liées au vieillissement des populations et à la réorganisation de la vie des séniors, celui de l'intégration sociale, notamment grâce aux recherches sur l'éducation. Les recherches sur les pratiques et les formes de vie peuvent contribuer à répondre.

On trouve aussi des questions récurrentes, qui appartiennent à toutes les époques, mais prennent une dimension aiguë au XXI<sup>ème</sup> siècle, notamment en raison de la mondialisation. L'accès au patrimoine culturel et sa préservation ne sont pas seulement des questions techniques et économiques, car il ne sert à rien de conserver un patrimoine que les populations ne comprennent plus, dont les types et les genres ont été oubliés, et dont les codes de lecture sont devenus inaccessibles. Ou encore, quand on s'intéresse à la sécurité et aux risques, il ne suffit pas d'imaginer des systèmes de prévention, de surveillance et de protection: encore faut-il savoir quoi protéger, et on ne protège que ce à quoi on accorde de la valeur! La sécurité et la prévention des risques sont d'abord affaire de valeurs et de choix axiologiques. Dans les deux cas, la sémiotique peut jouer un rôle décisif.

J.C.P.: Vous dites que la collaboration avec d'autres sciences s'impose. En effet, l'interdisciplinarité est un sujet à l'ordre du jour. Néanmoins, nous savons bien que le travail interdisciplinaire n'est pas toujours un long fleuve tranquille, notamment quand on travaille avec les voisins les plus proches ...

J.F.: Les remarques qui précèdent ne concernent pas l'interdisciplinarité, car ce qui est "entre" les disciplines ne permet pas de répondre aux "grands défis" de notre temps. Ce qui est "entre" les disciplines, ce sont des frontières établies d'un point de vue tactique et institutionnel, chaque discipline ayant besoin d'un "périmètre" défini pour circonscrire ses objets et mettre en œuvre ses hypothèses et ses méthodes propres. Il est d'usage de rappeler que les grandes avancées de la science se produisent dans ces "entre-deux", quand les frontières se déplacent ou se déforment. C'est ce qui se passe, par exemple, quand la génétique fait alliance avec les mathématiques et la statistique, et invente un nouveau champ de connaissance, la biologie des systèmes.

En revanche, quand on aborde des problèmes sur l'horizon des grands défis sociétaux, on sait immédiatement qu'aucun d'entre eux n'appartient en propre à une discipline, et c'est alors de *pluridisciplinarité* qu'il est question. La pluridisciplinarité, cela consiste à traiter un problème à plusieurs disciplines. Par exemple, les historiens de la Rome impériale ont constaté qu'une partie significative de la population romaine mourrait d'une intoxication au plomb, et leur première interprétation, en vase clos, attribuait vaguement cet empoisonnement à l'utilisation de vaisselles et d'ustensiles de cuisine contenant du plomb. Parallèlement, les géophysiciens analysant des carottes glaciaires du Pôle Nord ont trouvé des traces de pollution au plomb dans les couches de glace correspondant à cette époque. Le lien n'a pu être établi que quand des archéologues spécialisés dans les techniques et les installations industrielles ont pu montrer que les fabriques d'or installées en Espagne à la même époque utilisaient du plomb dans leurs fourneaux, et en dégageaient une grande quantité dans l'atmosphère... jusqu'à Rome et jusqu'au Pôle Nord.

Voilà un exemple d'enquête scientifique pluridisciplinaire, et une répartition des rôles parfaitement claire: l'histoire pose la question, la géophysique trouve une réponse, et l'archéologie industrielle apporte une preuve qui étaye la relation entre question et réponse.

La sémiotique peut trouver une place dans de tels scénarios scientifiques. Par exemple, toutes les agences nationales de traitement des déchets radioactifs doivent traiter le problème de la longue durée (celle de la durée de vie de la radioactivité); et parmi les nombreuses difficultés techniques d'enfouissement, de protection et de contention, il en est une qui s'adresse directement à la sémiotique: sur quel type de support, avec quelles formes d'inscriptions, et sous quelles manifestations sémiotiques peut-on signaler ces enfouissements

aux populations et civilisations d'un futur qui est lui-même inaccessible à nos prévisions, à nos projections et à notre imagination? Thomas Sebeok avait déjà tenté de répondre: en créant une espèce animale génétiquement modifiée qui serait sensible à la radioactivité! Cette suggestion peu fiable (les modifications génétiques sont elles-mêmes modifiables à long terme, et les espèces disparaissent à moyen terme) n'a pas été retenue! Actuellement, un réseau pluridisciplinaire international a été constitué, auquel le CeReS de Limoges participe, pour reprendre la question.

Donc ce sont les problèmes qui suscitent la pluridisciplinarité, et pas les disciplines. Mettons-nous en mode "résolution de problèmes" et nous rencontrerons utilement toutes sortes d'autres disciplines, et pas seulement d'autres sciences humaines. Au fond que ce soit pour affronter les frontières de la connaissance, en mode *interdisciplinaire*, ou pour traiter des problèmes transversaux, en mode *pluridisciplinaire*, c'est avec les autres sciences humaines que les interactions sont les moins fécondes et les moins utiles. Vous avez raison, il faut sortir des affaires de famille.

*J.C.P.: Toujours concernant votre exposé au séminaire, à propos de la question de l'immanence vous vous êtes limité à dire "qu'il faut que la sémiotique ne s'intéresse pas qu'à elle-même, ne s'intéresse pas qu'à l'homme tel qu'elle l'imagine, tel qu'elle le conceptualise, voire au sexe de l'immanence"! Voilà une image assez provocatrice.*

J.F.: Provoquer, c'est facile. Faire comprendre pourquoi, c'est un peu plus difficile. L'immanence est une question qui m'intéresse, mais à condition que ce ne soit pas une simple occasion pour le sémioticien de contempler son nombril théorique et de persister dans ses habitudes de pensée. L'immanence devient intéressante quand on comprend qu'elle traverse tous les champs de la connaissance et de la culture: on la trouve en philosophie, bien entendu, mais aussi en religion, en droit, en politique et en économie. Et dans tous les cas, c'est une stratégie intellectuelle de résistance à des explications et surtout à des impositions et prescriptions venues de l'extérieur de la vie de chaque homme, et venues d'en haut (la transcendance).

L'immanence est une forme de vie, ou mieux encore, est ce qui rend possible la construction et le choix libre de formes de vie "à hauteur d'homme". L'immanence est une stratégie humaniste. Elle commence avec Thomas d'Aquin en religion et philosophie, elle se prolonge avec la Renaissance dans les pratiques culturelles, avec l'esprit des Lumières pour l'invention de la démocratie, et elle aboutit au XXème siècle, avec et après le structuralisme, à l'invention d'un nouvel humanisme. L'immanence rejoint pour moi les orientations que j'ai voulu donner à mes recherches sur les pratiques, l'éthique et les formes de vie.



*J.C.P.: Vous avez passé toute votre carrière à développer des modèles théoriques et à analyser des objets très divers, toujours plutôt orienté vers le langage, vers le travail même du sémioticien comme pure finalité, disons. Et maintenant, vous dites "Aux armes, sémioticiens!"...*

J.F.: Pour que l'on puisse entonner aujourd'hui "Aux armes, sémioticiens!", il faut au moins qu'il y ait encore quelques sémioticiens pour l'entendre. J'ai passé toute ma carrière, comme quelques autres collègues de ma génération, notamment au Brésil, pour qu'il y ait encore quelques vrais sémioticiens pour entendre l'appel aux armes. J'ai aussi passé toute ma carrière à observer le déclin du rôle des "intellectuels" dans la vie de la cité: Sartre était écouté dans les années soixante! Quel intellectuel est écouté aujourd'hui? Et avant de me taire définitivement, j'éprouve le besoin de dire publiquement: nous avons un pouvoir et un devoir d'intervention publique! Les causeries "entre soi", la sémiotique "entre amis", cela ne suffit pas à justifier les salaires qu'on nous verse, même s'ils ne sont pas très élevés!

*J.C.P.: Vous évoquez la sémiotique brésilienne. Depuis quand collaborez-vous avec les sémioticiens brésiliens? D'après cette expérience, comment considérez-vous le développement de la sémiotique d'inspiration greimassienne au Brésil?*

J.F.: Mon premier contact fut avec Diana Luz Pessoa de Barros, une toute jeune et brillante sémioticienne qui venait de Sao Paulo pour suivre le séminaire de Greimas. J'arrivais (de moins loin, de Limoges) moi aussi pour ma première année auprès de Greimas et de son groupe, en 1977. Greimas a constitué un "atelier de sémiotique littéraire", dont il a confié l'animation à Félix Thürlemann, et où Diana et moi avons travaillé à l'analyse d'une fable de La Fontaine, *Le dépositaire infidèle*. Il en est sorti un article co-signé, qui a été publié dans une revue américaine (disparue depuis longtemps!).

Et ensuite, des échanges et visites réciproques, avec Diana mais avec bien d'autres, ont eu lieu pendant trente ans. La sémiotique brésilienne ressemble beaucoup à la sémiotique française, mais en beaucoup plus grand: des équipes de recherche bien structurées, des lieux de publications dédiés, de forts réseaux sémiotiques entre universités, et un équilibre variable entre l'ancrage en sciences du langage et le développement avec les sciences de la communication et des médias. En beaucoup plus grand: plus d'universités, plus de chercheurs, plus de doctorants et de docteurs, et une vitalité qui fait honneur aux universités brésiliennes. Pour moi, la réception de mes travaux au Brésil a toujours été un test indispensable: je savais tout de suite ce qui était réussi et ce qui ne l'était pas. Et en retour, on voit émerger au Brésil des sujets que les français n'osent pas ou plus aborder, ou abordent mal ou rarement: la mode, le design, la bande dessinée, la didactique, les séries télévisées, les interactions sociales, les interactions culturelles, entre autres.

*J.C.P.: Dans les vingt dernières années à peu près, vous avez été fondateur et directeur du Centre de Recherches Sémiotiques, doyen de la Faculté de Lettres et des Sciences Humaines, président de l'Université de Limoges, président du Pôle de Recherche et d'Enseignement Supérieur (PRES) Limousin Poitou-Charentes, vice-président de la Conférence des présidents d'université et, jusqu'à récemment, vous étiez Directeur de cabinet de la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Geneviève Fioraso. Vous êtes évidemment un homme politique. Mais dans quel sens exactement?*

J.F.: Je fais de la politique dans les strictes limites de mes compétences universitaires et de ma légitimité académique: présider une université pour y développer les réformes et les organisations que je crois utiles en fonction de toutes mes expériences antérieures, participer à un gouvernement pour porter ces mêmes réformes et ces principes d'organisation à un niveau d'action plus élevé, pour moi c'est toujours et encore le métier d'un universitaire. Sinon, il faut accepter que ce travail politique soit accompli par d'autre sans aucune expérience ni légitimité universitaires. Et croyez-moi, j'en ai rencontré beaucoup dans les ministères de ces professionnels de la réforme et de ces professionnels des organisations, qui n'attendent qu'une chose: que les universitaires ne s'occupent plus du travail politique pour leur laisser la place, et qu'ils puissent, eux, s'occuper des universitaires!

Le sentiment de participer à un moment de l'histoire de son pays peut être exaltant, mais ce n'est qu'une satisfaction personnelle, et je ne me fais aucune illusion sur l'importance de mon rôle. Je sais exactement, et humblement, pourquoi, quand et comment j'ai agi pour que telle décision soit prise plutôt que telle autre. Mais je sais aussi que cela se serait peut-être passé de la même manière si je n'avais rien fait, ou si d'autres l'avaient fait.

Je précise par ailleurs que je participe à l'action politique sans être l'adhérent d'aucune organisation politique de quelque nature que ce soit, à l'exception bien entendu de l'Association Internationale de Sémiotique, de l'Association Internationale de Sémiotique Visuelle et de l'Association Française de Sémiotique! Ce qui ne signifie pas que je n'ai pas d'opinions et de positions en matière politique. Je crois que l'action politique est trop importante pour en faire une affaire partisane.

*J.C.P.: Vous connaissez, bien sûr, la polémique Eco/Tabucchi sur le rôle de l'intellectuel dans la société. Tabucchi décrit les propos d'Umberto Eco de la manière suivante: "Quand la maison brûle, explique le sémiologue et romancier, l'intellectuel peut seulement essayer de se comporter en personne normale, de bon sens, comme tout le monde, mais s'il considère qu'il a une mission spécifique, il se trompe, et celui qui l'invoque, est un hystérique qui a oublié le numéro de téléphone des pompiers"(TABUCCHI, 1997, p. 39).*

J.F.: Dans les fonctions que j'ai occupées, j'ai parfois été obligé de faire le pompier, mais j'ai plus de goût et de talent à préparer le terrain avant, pour éviter la propagation des incendies: dans ce domaine, j'ai beaucoup appris. Et pour ce qui concerne Eco, se décrivant comme susceptible d'agir en politique comme une "*personne normale, de bon sens*", un grand sourire me vient, d'une oreille à l'autre: je constate qu'il a toujours autant d'ironie, y compris à l'égard de sa propre personne... Mais il oublie que dans les affaires et les milieux politiques, les "*personnes normales, de bon sens*" sont d'une espèce très rare et très précieuse, dont tout le monde devrait se disputer les avis.

## **Questions (pas tellement) légères**

*J.C.P.: Un regret théorique?*

J.F.: Je n'ai pas trouvé la possibilité sémiotique de prouver l'existence de Dieu. Seulement celle de Lucifer. C'est un peu décevant, n'est-ce pas?

*J.C.P.: Un concept essentiel?*

J.F.: *Immanence* et *catalyse*, la seule manière de passer sous la signification sans la dévêtir.

*J.C.P.: Un concept sous-estimé?*

J.F.: *Mutation*: commutation et permutation. Plus personne ne teste la validité des hypothèses par ces opérations inventées par le structuralisme. Nous avons perdu le sens de la falsification. Donc nous pérorons, sans nous soucier de donner prise à quelque vérification que ce soit, comme au bon vieux temps de la glose médiévale.

*J.C.P.: Un concept surestimé?*

J.F.: *Discours*: j'ai beaucoup manipulé cette notion, pour avoir quelque chose à dire sur un sujet qui passionnait la concurrence (c'est-à-dire les "analystes du discours"), et pour faire référence à Benveniste. Finalement, je dois reconnaître que Per Aage Brandt, qui m'avait dit un jour que le "discours" non seulement n'existait pas mais n'avait aucune utilité en sémiotique, avait en partie raison. "Discours" est un concept désuet, dont on apprend à se passer sans même s'en rendre compte.

*J.C.P.: L'impondérable de l'analyse?*

J.F.: *L'intuition*: un piège indispensable. Elle a une vertu heuristique irremplaçable, mais elle transforme l'analyse en un processus qui ne peut pas être reproduit, alors qu'il faudrait au contraire qu'elle soit, à conditions initiales égales, toujours reproductible. L'intuition, c'est la condition initiale impondérable.

*J.C.P.: Un objet pas encore exploré?*

J.F.: La vie politique dans un cabinet ministériel. Ça ressemble à une soupe d'électrons excités sous très haute température. J'attends que la température et l'excitation retombent, pour explorer.

*J.C.P.: Le cauchemar du sémioticien?*

J.F.: Un psychanalyste qui veut lui expliquer pourquoi il fait de la sémiotique. Ou bien une spécialiste des "études de genre" qui s'entête à lui faire reconnaître que le carré sémiotique est une invention machiste.

*J.C.P.: Il y a des gens qui peuvent penser qu'un entretien comme celui-ci peut être une sorte d'hagiographie. Est-il méchant ou prétentieux de dire que ces gens-là n'ont jamais lu les dialogues platoniques?*

J.F.: M'avez-vous fait dire ce que vous attendiez? Ai-je bien accouché de vos vérités?

*J.C.P.: Mais non! Vous faites plutôt le Socrate indocile...*

PORTELA, Jean Cristtus. Novas conversas com Jacques Fontanille. *Alfa*, São Paulo, v.59, n.3, p.605-633, 2015.

- *RESUMO: Esta entrevista, realizada de fevereiro a maio de 2014, trata dos desdobramentos mais recentes da obra de Jacques Fontanille, semioticista francês que é uma das figuras de destaque da semiótica europeia. Neste depoimento, o teórico revisita a semiótica das práticas e a noção de formas de vida, tema de sua última obra ainda inédita. Ao longo destas conversas, que dão continuidade a uma entrevista realizada em 2006 (PORTELA, 2006), Fontanille discorre sobre a atual situação da semiótica na França, sobre a relação entre semiótica e ciências humanas e sobre o papel do intelectual na sociedade. Para J. Fontanille, a semiótica deve procurar enfrentar problemáticas teóricas transversais e responder a questões que estão em pauta na sociedade, não se concentrando somente em aporias e em questões internas às correntes semióticas enquanto grupos institucionais. Desse modo, o maior desafio para a semiótica em nossos dias é buscar novas alternativas para se reinventar como disciplina de vocação preditiva e estratégica.*
- *PALAVRAS-CHAVE: Semiótica. Práticas. Formas de vida. Ciências humanas. Epistemologia.*

## RÉFÉRENCES

DONDERO, M. G.; FONTANILLE, J. **Des images à problèmes**: le sens du visuel à l'épreuve de l'image scientifique. Limoges: Pulim, 2012.

FLOCH, J.-M. **Sémiotique, marketing et communication**: sous les signes les stratégies. Paris: PUF, 1990.

FONTANILLE, J. **Pratiques sémiotiques**. Paris: PUF, 2008.

FONTANILLE, J.; ZILBERBERG, C. **Tension et signification**. Heyn: Mardaga, 1998.

HUYS, V.; VERNANT, D. **L'indisciplinaire de l'art**. Paris: PUF, 2012.

PORTELA, J. C. Conversations avec Jacques Fontanille. **Alfa**: revista de linguística, São Paulo, v. 50, n. 1, p. 159-186, 2006.

TABUCCHI, A. **La gastrite de Platon**. Paris: Mille et Une Nuits, 1997.

ZILBERBERG, C. **Des formes de vie aux valeurs**. Paris: PUF, 2011.

\_\_\_\_\_. **Essai sur les modalités tensives**. Paris: Benjamins, 1981.

Recebido em maio de 2014.

Aprovado em julho de 2014.



## ÍNDICE DE ASSUNTOS

- Advérbios focalizadores de exclusão, p.573
- Advérbios quantificacionais, p.573
- Advérbios, p.573
- Análise de discurso crítica, p.445
- Análise do discurso, p.501
- Argumentação, p.501
- Cartografia, p.573
- Ciências humanas, p.605
- Discurso jurídico, p.501
- Doxa, p.501
- Ensino superior, p.523
- Epistemologia, p.445 e p.605
- Formas de vida, p.605
- Français, p.539
- Gêneros textuais, p.523
- Hierarquia funcional, p.573
- Impolitesse linguistique, p.539
- Interaction verbale, p.539
- Langue-culture, p.539
- Letras, p.523
- Modelo transformacional da atividade social, p.445
- Ordem de palavras, p.555
- Ordem OV, p.555
- Percepção, p.471
- Polyphonie, p.539
- Português brasileiro, p.555
- Práticas, p.605
- Produção textual, p.523
- Professores e alunos, p.523
- Representações sociais, p.501
- Semiótica cognitiva, p.471
- Semiótica sensível, p.471
- Semiótica, p.605
- Sintaxe Gerativa, p.573
- Sistema posição-prática, p.445
- Subjetividade, p.555





## **SUBJECT INDEX**

- Argumentation*, p.501  
*Brazilian Portuguese*, p.555  
*Cartography*, p.573  
*Cognitive semiotics*, p.471  
*Critical discourse analysis*, p.445  
*Discourse analysis*, p.501  
*Doxa*, p.501  
*Epistemology*, p.445 e p.605  
*Exclusive adverbs*, p.573  
*Focusing adverbs*, p.573  
*Forms of life*, p.605  
*French*, p.539  
*Functional hierarchy*, p.573  
*Generative Syntax*, p.573  
*Higher education*, p.523  
*Human sciences*, p.605  
*Language-culture*, p.539  
*Legal discourse*, p.501  
*Linguistic impoliteness*, p.539  
*Modern Languages degree course*, p.523  
*OV order*, p.555  
*Perception*, p.471  
*Polyphony*, p.539  
*Position-practice system*, p.445  
*Practices*, p.605  
*Quantificational adverbs*, p.573  
*Semiotics*, p.605  
*Sensitive semiotics*, p.471  
*Social representations*, p.501  
*Subjectivity*, p.555  
*Teachers and students*, p.523  
*Text genres*, p.523  
*Textual production*, p.523  
*Transformational model of social activity*, p.445  
*Verbal interaction*, p.539  
*Word order*, p.555



**ÍNDICE DE AUTORES**  
***AUTHOR INDEX***

ABRAÇADO, J., p.555  
BESSA, J. C. R., p.523  
JALES, A. M., p.523  
MATEUS, E., p.445  
OLIVEIRA, R. de, p.539  
PAULINELLI, M. de p.T., p.501  
PORTELA, J. C., 605  
QUEIROZ, M. E. de, p.523  
RESENDE, V. de M., p.445  
SILVA, A. dos R., p.501  
SILVA, F. M. da, p.471  
TESCARI NETO, A., p.573



# NORMAS PARA APRESENTAÇÃO DE ORIGINAIS DA

## *Alfa*: Revista de Linguística

### 1. Informações gerais

A *Alfa*: Revista de Linguística, financiada pela Pró-Reitoria de Pesquisa da UNESP – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” –, Brasil, publica, em edições *online*, bilíngues e quadrimestrais, trabalhos inéditos de professores e pesquisadores, com titulação mínima de doutor, e de doutorandos em coautoria com professores e pesquisadores doutores vinculados a instituições de ensino e pesquisa nacionais ou internacionais. O número máximo de coautores não deve ser maior que três. Os números regulares são organizados com base no sistema de fluxo contínuo, e os números especiais, quando editados, são organizados em chamadas específicas, de acordo com a conveniência do(s) organizador(es). A revista publica artigos, resenhas, entrevistas e traduções vinculados a todas as linhas de pesquisa dos estudos linguísticos.

A contribuição dos artigos deve ser original e inédita e não pode ser avaliada simultaneamente para publicação por outra revista. As resenhas devem referir-se somente a obras recentemente publicadas: no Brasil, nos dois últimos anos e, no exterior, nos quatro últimos anos; as traduções devem ser, de preferência, de artigos científicos e de capítulos de livros publicados até

doze meses antes da data da submissão; as entrevistas devem ser realizadas com pesquisadores de prestígio acadêmico reconhecido tanto no Brasil quanto no exterior.

Sem o conhecimento da autoria, dois membros do Conselho Editorial emitem parecer sobre os trabalhos. Em caso de um parecer ser favorável e outro contrário, o trabalho é enviado a um terceiro parecerista, que também não tem acesso ao nome do(s) autor(es). Depois da análise, cópias dos pareceres são encaminhadas ao(s) autor(es) juntamente com instruções para modificações, quando for o caso.

Os trabalhos podem ser redigidos em português, francês, inglês, espanhol ou italiano. Para artigos escritos em português, *TÍTULO*, *RESUMO* e *PALAVRAS-CHAVE* precedem o texto e *TITLE*, *ABSTRACT* e *KEYWORDS* sucedem o texto. Para artigos escritos em outros idiomas, *TÍTULO*, *RESUMO* e *PALAVRAS-CHAVE* que precedem o texto devem ser escritos no idioma do artigo; os que sucedem o texto devem ser em português, no caso de artigos em inglês; e em inglês, no caso de artigos em francês, espanhol ou italiano.

Todos os artigos são publicados num formato bilíngue tendo, necessariamente, o inglês como língua da segunda versão. Os autores que submeterem à aprovação um artigo

originalmente em inglês devem, caso ele seja aceito, providenciar sua versão em português, seguindo as mesmas orientações indicadas para a versão em língua inglesa. Só são publicados os artigos que tiverem aceitas as versões em português (ou outra língua escolhida) e em inglês. A não aceitação de uma das versões por parte dos revisores implica a não publicação do artigo.

Os trabalhos que não se enquadrarem nas normas da revista são devolvidos aos autores, ou são solicitadas adaptações, indicadas em carta pessoal.

Dados e conceitos emitidos nos trabalhos, bem como a exatidão das referências bibliográficas, são de inteira responsabilidade dos autores.

## 2. Apresentação dos trabalhos

**Encaminhamento:** O(s) autor(es) deve(m) realizar o cadastro (Login/Senha) no site da revista, na seção Submissões Online, preencher corretamente o perfil e escolher a opção “AUTOR”. Após haver realizado esses passos, deve(m) ir para “SUBMISSÕES ATIVAS” e iniciar o processo de submissão através do link “CLIQUE AQUI PARA INICIAR O PROCESSO DE SUBMISSÃO”, no qual irá realizar os cinco passos básicos:

1. Início: Iniciar o processo de submissão, confirmando se está(ão) de acordo com as condições estabelecidas pela revista (marcando as caixas de seleção das condições e

da declaração de direito autoral) e selecionar a seção artigos;

2. Inclusão de metadados: indicar os dados principais – nome, sobrenome, e-mail, instituição, resumo da biografia com a titulação completa do(s) autor(es), título e resumo;
3. Transferência de manuscritos: realizar a transferência do arquivo para o sistema;
4. Transferência de documentos suplementares: realizar a transferência de arquivos com informações suplementares, que funcionam como um apêndice do texto principal ou como anexo a ele, tais como instrumentos de pesquisa, conjuntos de dados e tabelas, que seguem os padrões de ética de avaliação, fontes de informação normalmente não disponíveis para leitores, ou figuras e/ou tabelas que não podem ser integradas ao texto em si;
5. Confirmação: concluir a submissão.

Após concluir os cinco passos descritos, o(s) autor(es) deve(m) aguardar o e-mail do editor e, nesse ínterim, pode(m) acompanhar todo o fluxo de seu trabalho, da submissão, aceite, avaliação, reedição do original até a publicação. Os artigos, após a submissão, são designados aos avaliadores definidos pelo conselho ou pelos editores da revista. A política de seleção dos artigos é definida pelos membros do Conselho Editorial, Consultivo e Editores da revista, disponibilizadas na seção “Sobre a Revista”, “Processo de Avaliação por Pares”.

### 3. Preparação dos originais

#### 3.1. Apresentação

A preparação do texto deve obedecer aos seguintes parâmetros: *Word for Windows*, fonte *Times New Roman*, tamanho 12, espaçamento 1,5 no corpo do texto, papel tamanho A4 (21 cm x 29,7 cm), margens esquerda e superior 3,0 cm, direita e inferior 2,0 cm e extensão mínima de 15 e máxima de 30 páginas, incluindo referências e anexos e/ou apêndices. Devem ser submetidas duas versões do trabalho: uma contendo o nome e a filiação do(s) autor(es) e outra em que estejam apagadas todas as menções ao(s) autor(es), inclusive citações e referências bibliográficas.

#### 3.2. Estrutura do trabalho

Para elaboração do artigo, o(s) autor(es) deve(m) obedecer à seguinte sequência:

**Título: o título do artigo deve aparecer** em caixa alta e em negrito, centralizado no alto da primeira página, em espaçamento simples;

**Nome do(s) autor(es):** o(s) nome(s) do(s) autor(es) devem vir à direita da página, na terceira linha abaixo do título, com asterisco remetendo à nota de rodapé para apresentação dos metadados do(s) autor(es). Esses metadados correspondem às seguintes informações, na ordem: sigla e nome por extenso da instituição a que o(s) autor(es) está(ão) vinculado(s); cidade; estado; país; CEP; e-mail;

**Resumo:** texto, de, no mínimo, 150 palavras e, no máximo, 200, contendo resumo do artigo, que indique seus objetivos, referencial teórico utilizado, resultados obtidos e conclusão, precedido da palavra RESUMO, em caixa alta, na terceira linha abaixo do nome do autor, sem adentramento e em espaçamento simples;

**Palavras-chave:** inserir um máximo de sete palavras-chave, separadas por ponto, precedidas do termo PALAVRAS-CHAVE, em caixa alta, mantendo-se o espaçamento simples, na segunda linha abaixo do resumo. Para maior facilidade de localização do trabalho em consultas bibliográficas, as palavras-chave devem corresponder a conceitos mais gerais da área do trabalho;

**Texto:** o corpo do texto inicia-se na terceira linha abaixo das palavras-chave, em espaçamento um e meio;

**Subtítulos:** os subtítulos correspondentes a cada parte do trabalho, referenciados a critério do(s) autor(es), devem estar alinhados à margem esquerda, em negrito, sem numeração, com dois espaços de 1,5 depois do texto que os precede e um espaço 1,5 antes do texto que os segue;

**Agradecimentos:** quando houver, os agradecimentos seguem a mesma diagramação dos subtítulos, precedidos da palavra “**Agradecimentos**” **destacada em negrito**;

**Título do artigo em inglês:** para artigos redigidos em português, francês, espanhol e italiano, insere-se o título

em inglês duas linhas abaixo do final do texto, em espaçamento simples, sem caixa alta e negrito;

**Abstract:** versão do resumo, em inglês (para artigos redigidos em português, francês, espanhol e italiano), em itálico, precedida da palavra *ABSTRACT*, em caixa alta e em itálico, em espaçamento simples, na terceira linha depois do título do artigo em inglês;

**Keywords:** versão das palavras-chave, em inglês (para artigos redigidos em português, francês, espanhol e italiano), em itálico, precedida da expressão *KEYWORDS*, em caixa alta e em itálico, em espaçamento simples, na terceira linha depois do abstract;

**OBS.:** No tocante às três últimas instruções, artigos redigidos em inglês devem inserir a versão em português do título, do *resumo* e das palavras-chave.

**Referências:** sob o subtítulo **REFERÊNCIAS, em caixa alta**, alinhado à esquerda, em negrito e sem adentramento, devem ser mencionadas as referências em ordem alfabética e cronológica, indicando-se as obras de autores citados no corpo do texto, separadas por espaço simples, na terceira linha abaixo das palavras-chave em inglês (cf. 3.3.1 a seguir);

**Bibliografia consultada:** na terceira linha abaixo das referências, se considerado imprescindível, sob o subtítulo **BIBLIOGRAFIA CONSULTADA**, em caixa alta, alinhado à esquerda, em negrito e sem adentramento, na terceira linha abaixo das Referências, podem ser indicadas, também em

ordem alfabética e cronológica, obras consultadas ou recomendadas, não referenciadas no texto.

### 3.3. Outras instruções

#### 3.3.1. Normas para referências

As referências devem ser dispostas em ordem alfabética pelo sobrenome do primeiro autor e seguir a NBR 6023 da ABNT, de agosto de 2002: espaço simples e um espaço entre cada obra. Caso a obra seja traduzida, é necessário informar o nome do tradutor.

Exemplos:

#### **Livro**

AUTHIER-REVUZ, J. **Palavras incertas:** as não coincidências do dizer. Tradução de Cláudia Pfeiffer et al. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1998.

CORACINI, M. J.; BERTOLDO, E. S. (Org.). **O desejo da teoria e a contingência da prática.** Campinas: Mercado das Letras, 2003.

LUCHESE, D. **Sistema, mudança e linguagem:** um percurso na história da linguística moderna. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

#### **Capítulos de livro**

PÊCHEUX, M. Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, E. P. (Org.). **Gestos de leitura: da história no discurso.** Tradução de Maria das Graças Lopes Morin do Amaral. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1994. p.15-50.



## ***Dissertações e tese***

BITENCOURT, C. M. F. **Pátria, civilização e trabalho:** o ensino nas escolas paulista (1917-1939). 1998. 256 f. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

## ***Artigos em periódicos***

SCLIAR-CABRAL, L.; RODRIGUES, B. B. Discrepâncias entre a pontuação e as pausas. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, n.26, p.63-77, 1994.

## ***Artigos em periódicos online***

SOUZA, F. C. Formação de bibliotecários para uma sociedade livre. **Revista de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Florianópolis, n.11, p.1-13, jun. 2001. Disponível em: <...>. Acesso em: 30 jun. 2001.

## ***Artigos em jornal***

BURKE, P. Misturando os idiomas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 13 abr. 2003. Mais!, p.3.

EDITORA plagiou traduções de clássicos. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 4 nov. 2007. Ilustrada, p.6.

## ***Documento eletrônico***

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Coordenadoria Geral de Bibliotecas. Grupo de Trabalho Normalização Documentária da UNESP.

Normalização Documentária para a produção científica da UNESP: normas para apresentação de referências. São Paulo, 2003. Disponível em: <...>. Acesso em: 15 jul. 2004.

## ***Trabalho de congresso ou similar (publicado)***

MARIN, A. J. Educação continuada. In: CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 1., 1990. **Anais...**São Paulo: UNESP, 1990. p.114-118.

## ***Filmes***

**Macunaíma.** Direção (roteiro e adaptação) de Joaquim Pedro de Andrade. Filmes do Serro/Grupo Filmes/Condor Filmes. Brasil: 1969. Rio de Janeiro: Videofilmes, 1969. Versão restaurada digitalmente, 2004. 1 DVD (105 minutos), color.

## ***Pinturas, fotos, gravuras, desenhos:***

ALMEIDA JÚNIOR. **Caipira picando fumo.** 1893. Óleo sobre tela. 17 cm X 23,5 cm. Pintura pertencente ao acervo da Pinacoteca do Estado de São Paulo.

PICASSO, Pablo. **[Sem título].** [1948]. 1 gravura. Disponível em: <<http://belgaleria.com.br>>. Acesso em 19 ago. 2015.

## ***Discos e partes de discos:***

CALAZANS, T. **Teca Calazans canta Villa Lobos.** Rio de Janeiro: Kuarup Discos, 1999. 1 CD.

CALAZANS, T. Modinha. In: CALAZANS, T. **Teca Calazans canta Villa Lobos**. Rio de Janeiro: Kuarup Discos, 1999. 1 CD.

### 3.3.2. Citação no texto

O autor deve ser citado entre parênteses pelo sobrenome, em letras maiúsculas, separado, por vírgula, da data de publicação (BARBOSA, 1980). Se o nome do autor estiver citado no texto, indica-se apenas a data entre parênteses: “Morais (1955) assinala...”.

Quando for necessário especificar página(s) (citações diretas), esta(s) deve(m) seguir a data, separada(s) por vírgula e precedida(s) de “p.” (MUNFORD, 1949, p.513).

As citações de diversas obras de um mesmo autor, publicadas no mesmo ano, devem ser discriminadas por letras minúsculas após a data, sem espaçamento (PESIDE, 1927a; 1927b). Quando a obra tiver dois ou três autores, todos podem ser indicados, separados por ponto e vírgula (OLIVEIRA; MATEUS; SILVA, 1943), e quando houver mais de 3 autores, indica-se o primeiro seguido de “et al.” (GILLE et al., 1960).

Citações diretas com mais de três linhas devem ser destacadas com recuo de 4 cm da margem esquerda, com letra tamanho 11, sem aspas e espaçamento simples. Citações com menos de três linhas devem seguir o fluxo normal do texto e vir destacadas apenas entre aspas. As citações de textos estrangeiros devem ser traduzidas para o português. Usar, sempre

que possível, as traduções já existentes. O original deve aparecer em nota de rodapé.

### 3.3.3. Uso de recursos tipográficos: itálico, negrito, sublinhado e aspas

Itálico: deverá ser utilizado em três situações: palavras de língua estrangeira, citação de títulos de obras no corpo do texto, ênfase ou destaque de palavra ou trecho do texto.

Negrito: evitar esse recurso tipográfico. Utilizá-lo apenas no título do artigo, nas seções e subseções.

Sublinhado: evitar esse recurso tipográfico.

Aspas: podem ser usadas para destacar partes de obras principais, como títulos de poemas, artigos, capítulos. As obras principais devem ser destacadas em itálico conforme a indicação acima. As aspas devem ser empregadas no corpo do texto para citações de trechos de obras. Exemplo:

A linguística é uma disciplina que “[...] se baseia na observação dos factos e se abstém de propor qualquer escolha entre tais factos, em nome de certos princípios estéticos e morais.” (MARTINET, 1972, p.3).

### 3.3.4. Notas

Notas devem ser reduzidas ao mínimo e colocadas no pé da página; remissões para o rodapé devem ser feitas por números, na entrelinha superior, após o sinal de pontuação, quando for o caso.

### 3.3.5. Ilustrações

Ilustrações compreendem figuras, desenhos, gráficos, quadros, mapas, esquemas, fórmulas, modelos, fotografias, radiografias. As legendas devem ser inseridas abaixo das ilustrações, numeradas consecutivamente em algarismos arábicos e centralizadas, na mesma fonte e tamanho do corpo do texto. As figuras, os desenhos, os gráficos, os quadros, os esquemas, as fórmulas e os modelos devem ser enviados em arquivo separado, no programa em que foram gerados. Os mapas, as fotografias e as radiografias também devem ser enviadas em arquivos separados e em alta resolução (300 dpi). As ilustrações devem ser designadas, no texto, na forma abreviada da palavra “Figura”: Fig. 1, Fig. 2 etc. É inteiramente do(s) autor(es) a responsabilidade pela veiculação de imagens, inclusive as que envolvem direitos autorais.

### 3.3.6. Tabelas e quadros

**Tabelas** devem ser usadas para apresentação de informações tratadas estatisticamente e quadros para sintetizar e organizar informações textuais. O título de tabelas insere-se na parte superior, centralizado, iniciado pela expressão “**Tabela 1**” em negrito, seguido por hífen e pelo título sem destaque, na mesma fonte e tamanho do corpo do texto; o título de **ilustrações** e **quadros** deve ser apresentado na parte superior, centralizado, iniciado pela expressão designativa, como por exemplo, “**Quadro 1**” em negrito, seguido por hífen e pelo título sem

destaque, na mesma fonte e tamanho do corpo do texto. A numeração é consecutiva, em algarismos arábicos; caso seja necessário especificar a fonte de dados, esta deverá ser colocada abaixo da tabela ou do quadro e o texto, alinhado à esquerda. Tabelas devem ser construídas com as bordas laterais abertas e sem linhas de separação de colunas. Quadros devem ter as bordas fechadas e apresentarem linhas de separação de colunas.

### 3.3.7. Anexos e/ou Apêndices

Quando imprescindíveis à compreensão do texto, e dentro do limite de 30 páginas, **Anexos e/ou apêndices**, seguindo a formatação dos subtítulos, devem ser incluídos no final do artigo, após as referências ou a bibliografia consultada.

### 3.3.8. Formato da resenha

A resenha deve conter, no início, a referência completa da obra resenhada, incluindo o número de páginas, em fonte *Times New Roman*, tamanho 14, espaçamento simples, sem título, sem resumo, sem palavras-chave. O(s) nome(s) do(s) autor(es) da resenha, em corpo 12, deve(m) vir na terceira linha abaixo da referência da obra resenhada, precedido(s) pela expressão “Resenhado por [nome(s) do(s) autor(es)]”. Deve(m) ser seguido(s) de asterisco(s) que remeta(m) a uma nota de rodapé contendo as seguintes informações: sigla e nome por extenso da instituição a que o(s) autor(es) está(ão) vinculado(s); cidade; estado; país; CEP;

e-mail. O texto da resenha deve vir na terceira linha abaixo do(s) nome(s) do(s) autor(es) em *Times New Roman*, corpo 12 e espaço 1,5.

A configuração da página é a seguinte: tamanho do papel: A4 (21,0x 29,7 cm); margens esquerda e superior 3,0 cm, direita e inferior 2,0 cm; extensão mínima de 4 e máxima de 8 páginas, incluindo referências bibliográficas e anexos e/ou apêndices; adentramento: 1,25cm para assinalar início de parágrafo; espaçamento: 1,5.

### **3.3.9. Formato da tradução**

Os artigos traduzidos são submetidos ao processo de avaliação pelos pares, que decidem sobre a oportunidade e a conveniência de sua publicação. Devem seguir o formato de artigo, no que couber. Na segunda linha abaixo do nome do autor do texto traduzido, alinhado à direita, deve(m) aparecer o(s) nome(s) do(s) tradutor(es) no seguinte formato: “Traduzido por [nome(s) do(s) tradutor(es)]”, com asterisco que remeta a uma nota de rodapé com as seguintes informações: sigla e nome por extenso da instituição a que o(s) tradutor(es) está(ão) vinculados; cidade; estado; país; CEP; e-mail.

### **3.3.10. Formato da entrevista**

As entrevistas são submetidas ao processo de avaliação pelos pares, que decidem sobre a oportunidade e a conveniência de sua publicação. A configuração formal da entrevista é a mesma que se requer para artigos, mas o título deve conter, além do tema

geral, a expressão “Entrevista com [nome do entrevistado]”, sem destaque, com asterisco remetendo a uma nota de rodapé que contenha uma breve resenha da biografia do entrevistado, que demonstre claramente sua relevância científica. O(s) autor(es) da entrevista deve(m) aparecer em seguida, de acordo com as normas estabelecidas para Artigos.

### **3.3.11. Normas para a versão em inglês**

O(s) autor(es) de artigo aceito para a publicação em português, francês, espanhol ou italiano deve(m) providenciar a versão em inglês do texto até o dia estipulado no e-mail de notificação da aceitação. As normas para citação de autores no corpo do texto e para as referências bibliográficas da versão em inglês são as mesmas da versão em português. A *Alfa* designa revisores para a avaliação da versão em inglês do artigo. A revisão se restringe a conferir a qualidade da tradução, isto é, sua adequação ao padrão de uso da língua inglesa no gênero artigo científico.

Nas citações no corpo do texto de obras que têm edição publicada em língua inglesa, deve ser utilizada essa edição tanto no corpo do texto como nas referências bibliográficas. Em caso de não haver edição em inglês, o texto citado deve receber versão em inglês, e o texto na língua original da edição utilizada deve constar em nota de rodapé. Todas as traduções da versão em língua inglesa são de inteira responsabilidade do autor do texto.

Quando o artigo contiver figuras digitalizadas de anúncios em jornais e revistas ou similares, em português ou em outra língua, é necessário incluir a versão em inglês dos textos em nota de rodapé.

Quando o texto contiver exemplos cuja compreensão envolva a necessidade de esclarecer traços morfosintáticos, é necessário incluir uma versão literal deles em glosa, seguida pela tradução em inglês comum entre aspas simples. Exemplo:

- (1) isso signific-a um aument-o de vencimento-s(D2-SP-360)  
this mean-IND.PRS.3.SG a.M raise-NMLZ of salary-PL  
'this means a raise in salary.'

Convenções para as glosas: **The Leipzig Glossing Rules: conventions for interlinear morpheme-by-morpheme glosses**, editada pelo Departamento de Linguística do Max Planck Institute for Evolutionary Anthropology (Bernard Comrie, Martin Haspelmath) e pelo Departamento de Linguística da University of Leipzig (Balthasar Bickel); disponível em <http://www.eva.mpg.de/lingua/resources/glossing-rules.php>.

### **3.3.12. Transferência de direitos autorais – Autorização para publicação**

Caso o artigo submetido seja aprovado para publicação, JÁ FICA ACORDADO QUE o(s) autor(es) AUTORIZA(M) a UNESP a reproduzi-lo e publicá-lo na *Alfa*: Revista de Linguística, entendendo-se os termos “reprodução” e “publicação” conforme definição respectivamente dos incisos VI e I do artigo 5º da Lei 9610/98. O ARTIGO poderá ser acessado pela rede mundial de computadores (WWW – Internet), sendo permitidas, A TÍTULO GRATUITO, a consulta e a reprodução de exemplar do ARTIGO para uso próprio de quem a consulta, desde que haja a citação ao texto consultado. ESSA autorização de publicação não tem limitação de tempo, FICANDO A UNESP responsável pela manutenção da identificação DO(S) AUTOR(ES) do ARTIGO.

### **3.3.13. Política de Privacidade**

Os nomes e endereços informados nesta revista são usados exclusivamente para os serviços prestados por esta publicação, não sendo disponibilizados para outras finalidades ou a terceiros.



STAEPE – Seção Técnica de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão  
Laboratório Editorial  
Rodovia Araraquara-Jaú, km 01  
14800-901 – Araraquara  
Fone: (16) 3334-6275  
e-mail: [laboratorioeditorial@fclar.unesp.br](mailto:laboratorioeditorial@fclar.unesp.br)  
site: <http://www.fclar.unesp.br/laboratorioeditorial>

Produção Editorial:



