V. 35 n.2

ISSN 2236-4242

mai-ago 2022

LINHA D'ÁGUA

Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
Universidade de São Paulo

eISSN: 2236-4242

Revista Linha D'Água

Instituição

Universidade de São Paulo

Reitor: Carlos Gilberto Carlotti Junior
Vice-reitora: Maria Arminda do Nascimento Arruda

Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas

Diretor: Paulo Martins
Vice-diretora: Ana Paula Torres Megiani

Revista

Editor-chefe

Paulo Roberto Gonçalves-Segundo

Universidade de São Paulo, Brasil

Editor Associado

Gabriel Isola-Lanzoni

Universidade de São Paulo, Brasil

Editores convidados
v. 35, n. 2 – mai.-ago. 2022

Daniela Nienkötter Sardá

Universidade de São Paulo, Brasil

Urbano Cavalcante Filho

Instituto Federal da Bahia, Brasil
Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil

Yuri Andrei Batista Santos

Universidade de São Paulo, Brasil
Université Paris Cité, França

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

eISSN: 2236-4242

Revista Linha D'Água

Equipe técnica

Revisão e normalização de Língua Portuguesa

André de Oliveira Matumoto
Universidade de São Paulo, Brasil

Nathalia Akemi Sato Mitsunari
Universidade de São Paulo, Brasil

Theodoro Casalotti Farhat
Universidade de São Paulo, Brasil

Verônica dos Santos Modolo
Universidade de São Paulo, Brasil

Yuri Andrei Batista Santos
Universidade de São Paulo, Brasil
Université Paris Cité, França

Revisão da Língua Inglesa

André de Oliveira Matumoto
Universidade de São Paulo, Brasil

Theodoro Casalotti Farhat
Universidade de São Paulo, Brasil

Verônica dos Santos Modolo
Universidade de São Paulo, Brasil

Revisão da Língua Francesa

Nathalia Akemi Sato Mitsunari
Universidade de São Paulo, Brasil

Yuri Andrei Batista Santos
Universidade de São Paulo, Brasil
Université Paris Cité, França

Assistência editorial

Theodoro Casalotti Farhat
Universidade de São Paulo, Brasil

Editoração

Gabriel Isola-Lanzoni
Universidade de São Paulo, Brasil

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

eISSN: 2236-4242

Revista Linha D'Água

Indexadores

Web of Science - ESCI
Emerging Sources Citation Index
Presente no JCR desde 2020

Latindex
Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

MLA
Modern Language Association Database

Linguistic Bibliography

DOAJ
Directory of Open Access Journals

REDIB
Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico

Diadorim
Diretório de Políticas Editoriais das Revistas Científicas Brasileiras

EZB
Elektronische Zeitschriftenbibliothek (Biblioteca de Periódicos Eletrônicos)

OAJI
Open Academic Journals Index

Google
Google Scholar

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

eISSN: 2236-4242

Revista Linha D'Água

v. 35, n. 2 – mai.-ago. 2022

Editor-chefe

Paulo Roberto Gonçalves-Segundo

Universidade de São Paulo, Brasil

Editores convidados - v. 35, n. 2 – mai.-ago. 2022

Daniela Nienkötter Sardá

Universidade de São Paulo, Brasil

Urbano Cavalcante Filho

Instituto Federal da Bahia, Brasil
Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil

Yuri Andrei Batista Santos

Universidade de São Paulo, Brasil
Université Paris Cité, França

Comissão científica - v. 35, n. 2 – mai.-ago. 2022
"A análise de discursos comparativa e outras abordagens comparativistas em ciências da linguagem"

Adail Ubirajara Sobral (FURG, Brasil)
Agildo Santos Silva de Oliveira (USP, Brasil)
Alexandro Teixeira Gomes (UFRN, Brasil)
Ana Helena Rossi (UnB, Brasil)
Annallena de Souza Guedes (IFBA, Brasil)
Arlete Machado Fernandes Higashi (USP, Brasil)
Artur Daniel Ramos Modolo (USP, Brasil)
Camila Ribeiro (La Rochelle Université, França)
Charlotte Marie Chambelland Galves (UNICAMP, Brasil)
Claudia Rosa Riolfi (USP, Brasil)
Cláudio Primo Delanoy (PUC/RS, Brasil)
Daniel Rojas-Plata (UAM, México)
Denise Miotto Mazocco (UFPR, Brasil)
Élida Paulina Ferreira (UESC, Brasil)
Fernanda Pinheiro de Souza e Silva (UNICAP, Brasil)
Flávia Silvia Machado (Université Paris Nanterre, França)
Helcius Batista Pereira (UEM, Brasil)
Helena Maria Boschi da Silva (UFSCar, Brasil)
Larissa Picoli (UFSCar, Brasil)
Lucas Nascimento Silva (UEFS, Brasil)
Manoel Luiz Gonçalves Correa (USP, Brasil)
Maria Inês Batista Campos (USP, Brasil)
Marta Saiz Sánchez (UCM, Espanha)
Michele Pordeus Ribeiro (Université Sorbonne Nouvelle, França)
Nivana Ferreira da Silva (IFBA, Brasil)
Raquelli Natalle (UFES, Brasil)
Sheila Vieira de Camargo Grillo (USP, Brasil)
Suzana Ferreira Paulino Domingos (UFRPE, Brasil)
Thayse Letícia Ferreira (UNESPAR, Brasil)
Valter Luciano Gonçalves Villar (UFAM, Brasil)
Vanessa Fonseca Barbosa (USP, Brasil)
Vânia Lúcia Menezes Torga (UESC, Brasil)

LINHA D'ÁGUA

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Sumário

Editorial

A análise de discursos comparativa e outras abordagens comparativistas em ciências da linguagem

Comparative discourse analysis and other comparative approaches in language sciences 1-15

Daniela Nienkötter Sardá
Urbano Cavalcante Filho
Yuri Andrei Batista Santos
Paulo Roberto Gonçalves-Segundo

Artigos originais

Comparing English and French for Business Coursebooks: a Cross-Cultural Discourse Analysis 16-32

Elaine Anderson Joseph

Saisir la figure du lecteur à travers l'analyse du discours contrastive 33-53

Martina Ronci

Dialogismo e heterodiscurso na divulgação científica brasileira e francesa: uma análise dialógico-comparativa 54-76

Urbano Cavalcante Filho

O ensino de argumentação na Argentina e no Brasil: aproximações e distanciamentos em diretrizes curriculares 77-99

Sheyla Fabrícia Alves Lima
Yuri Andrei Batista Santos

Análise comparativa de duas traduções da obra *Yerma* para o português 100-117

Vanessa Roma da Silva
Élida Paulina Ferreira

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

96-8-3-2: Indícios de primazia lexical em introduções de artigos acadêmicos 118-139
Rodrigo Moura Lima de Aragão

Considerações teóricas sobre a telicidade: uma abordagem comparativa 140-159
Jean Carlos da Silva Gomes

Tipologia de expressões cristalizadas verbais do espanhol peninsular: um estudo preliminar e comparado 160-173
Maria Caroline dos Santos Fonseca
Roana Rodrigues

Réduction des constructions du complément infinitif des verbes marquant le déroulement de l'action, des verbes exprimant le refus et des verbes de parole 174-188
Samah Habachi

Tradução

A nação e a Europa nos livros didáticos de história franceses e alemães. Uma análise do discurso contrastiva 189-213
Patricia von Münchow – autora
Daniela Nienkötter Sardá – *tradutora*
Guilherme Soares dos Santos – *tradutor*

Entrevistas

Entrevista com Sophie Moirand: Análise de discursos comparativa e relações com o Brasil e a América Latina 214-233
Sophie Moirand – entrevistada
Camila Ribeiro – *entrevistadora*

Entrevista com Sheila Grillo: Análise de Discursos Comparativa no Brasil 234-247
Sheila Vieira de Camargo Grillo – entrevistada
Vanessa Fonseca Barbosa – *entrevistadora*

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Resenha

Analyse du discours et comparaison: enjeux théoriques et méthodologiques

248-259

Michele Pordeus Ribeiro

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Linha D'Água: São Paulo, v. 35, n. 02, p. 1-15, mai.-ago. 2022
http://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v35i2p1-15

Editorial

A análise de discursos comparativa e outras abordagens comparativistas em ciências da linguagem

Daniela Nienkötter Sardá
Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil
danielasarda@gmail.com
http://orcid.org/0000-0002-7128-2469

Urbano Cavalcante Filho
Instituto Federal da Bahia, Ilhéus, Brasil
Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, Brasil
urbanocavalcante@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-1429-5300

Yuri Andrei Batista Santos
Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil
Université Paris Cité, Paris, França
batista.yuriandrei@gmail.com
http://orcid.org/0000-0002-3805-0586

Paulo Roberto Gonçalves-Segundo
Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil
paulosegundo@usp.br
https://orcid.org/0000-0002-5592-8098

A análise de discursos comparativa é um domínio de estudos relativamente recente no Brasil. Integrando as ciências da linguagem, tem como objetivo comparar não somente diferentes línguas, mas também diferentes culturas. Ela se inspira na análise comparativa que teve origem na França e assume um papel de extrema relevância em um horizonte contemporâneo marcado pelo multiculturalismo e pela constante dissolução das distâncias físicas que costumavam marcar fronteiras sociais, culturais e linguísticas.

Na França, o grupo Cediscor (*Centre de recherche sur les discours ordinaires et spécialisés*), atual *Clesthia – axe sens et discours*[1], foi o responsável, nos anos 2000, pela criação de um grupo de pesquisa em torno da comparação de línguas e culturas. Nas palavras de Claudel *et al*. (2013, p. 16),

> [a] perspectiva adotada no campo da análise de discurso contrastiva pelos doutorandos, doutores e professores-pesquisadores vinculados ao *Cediscor* conduziu à formação de um eixo de pesquisa intitulado: *Comparação, língua e*

[1] Sobre a história do laboratório francês CEDISCOR, cf. https://journals.openedition.org/cediscor/1554. Acesso em: 21 jun. 2022.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

> *cultura em perspectivas discursivas* e, com isso, ao grupo "comparação"[2] [grifos no original].

Porém, já no início dos anos 1990, a pesquisadora Sophie Moirand — uma das entrevistadas do presente número temático — lançou as bases para essa comparação em um artigo intitulado "*Des choix méthodologiques pour une linguistique de discours comparative*" ("Escolhas metodológicas para uma linguística de discurso comparativa"). Uma das questões levantadas nesse artigo, publicado em 1992 na revista *Langages*, foi o estabelecimento de categorias comparáveis[3]. Na liderança do *Cediscor*, Moirand orientou diversos trabalhos comparativos:

> Os trabalhos comparativos realizados no *Centro de pesquisa sobre os discursos ordinários e especializados* (*Cediscor*), da Universidade Paris 3, datam do início dos anos 1990. Desde então, diferentes teses sobre gêneros como os escritos turísticos, o telejornal, a reportagem e a entrevista de imprensa, em línguas tão diversificadas como o francês, o alemão, o espanhol, o inglês americano e o japonês, foram defendidas sob a orientação de Sophie Moirand (F. Mourlhon-Dallies 1995, P. von Münchow 2001, B. Foureau-Facques 2001, Ch. Claudel 2002). Posteriormente, outras teses adotaram uma perspectiva contrastiva. É o caso do estudo realizado por G. Cislaru (2005) sobre os nomes de países na mídia francesa, referentes ao inglês, ao romeno e ao russo; do estudo de G. Tréguer-Felten (2009a) sobre o inglês como *língua franca*, nos documentos de profissionais chineses, franceses e norte-americanos; e do estudo de P. Brunner (2011, 2014) sobre o uso das palavras "vague", em francês, e "vage" em alemão[4,5]. (CLAUDEL et al., 2013, p. 15 [grifos no original])

---

[2] No original: "La perspective adoptée dans le champ de l'analyse de discours contrastive par des doctorants, des docteurs et des enseignants-chercheurs rattachés au *Cediscor* a conduit à la formation d'un axe de recherche intitulé: *Comparaison, langue et culture dans des perspectives discursives* et ce faisant, au groupe 'comparaison'".

[3] Para um panorama dessa discussão, cf. Sardá, 2021.

[4] No original: "Les travaux menés en comparaison au sein du *Centre de recherche sur les discours ordinaires et spécialisés* (*Cediscor*) de l'université Paris 3 datent du début des années 1990. Depuis lors différentes thèses sur des genres comme les écrits touristiques, le journal télévisé, le reportage et l'interview de presse dans des langues aussi diversifiées que le français, l'allemand, l'espagnol, l'anglo-américain et le japonais ont été soutenues sous la direction de Sophie Moirand (F. Mourlhon-Dallies 1995, P. von Münchow 2001, B. Foureau-Facques 2001, Ch. Claudel 2002). Par la suite, d'autres thèses ont adopté une perspective contrastive. Il en est ainsi de l'étude effectuée par G. Cislaru (2005) sur les noms de pays dans la presse française avec référence à l'anglais, au roumain et au russe, de celle de G. Tréguer-Felten (2009a) sur l'anglais comme *lingua franca* dans des documents de professionnels chinois, français et nord-américains et de celle de P. Brunner (2011, 2014) sur l'usage des mots 'vague' en français et 'vage' en allemand."

[5] Ainda sob a orientação de Sophie Moirand (em cotutela de tese entre a Université Sorbonne Nouvelle e a Universidade de São Paulo) temos a tese de Michele Pordeus Ribeiro, defendida em 2015 e intitulada "'Direita' e 'esquerda' nos discursos de um acontecimento eleitoral. Um estudo semântico e comparativo das imprensas brasileira e francesa". A tese de Ribeiro inaugura o campo das comparações entre a língua-cultura brasileira e francesa. No mesmo ano, Daniela Nienkötter Sardá — cuja dissertação de mestrado foi orientada por Sophie Moirand — defende uma tese na Université Paris Cité (antiga Université Paris Descartes) sobre a comparação de discursos de livros didáticos de filosofia franceses e brasileiros, sob a orientação de Patricia von Münchow. Atualmente, Yuri Andrei Batista Santos prepara sua tese numa cotutela entre a Universidade de São Paulo e a Université Paris Cité, orientada por Sheila Grillo e por Patricia von Münchow, mas comparando um *corpus* de autobiografias brasileiras e austríacas.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Dessa forma, sob a orientação de Sophie Moirand, cada pesquisadora avançou, em suas respectivas teses, em um aspecto relevante para a construção de um quadro teórico-metodológico para a comparação de discursos. Chantal Claudel (2002), por exemplo, desenvolve uma metodologia para a comparação de línguas distantes, como o francês e o japonês. Geneviève Tréguer-Felten (2009) discute de maneira aprofundada, em sua tese, o conceito de cultura. Já Patricia von Münchow — que tem um artigo recente traduzido na presente edição da revista *Linha D'Água* — avançou, em sua tese sobre os telejornais na França e na Alemanha (2001)[6], na construção de um quadro teórico-metodológico para o que ela chama, seguindo a nomenclatura de Moirand, de "linguística de discurso comparativa" e, mais tarde, de "análise do discurso contrastiva" (*analyse du discours contrastive*)[7].

Do ponto de vista teórico, é a análise do discurso, tal como ela se originou e é praticada atualmente na França, que une todas as pesquisas mencionadas acima (cf. CLAUDEL *et al*., 2013, p. 16). Do ponto de vista metodológico, uma questão consensual entre as pesquisadoras e pesquisadores que trabalham com a análise do discurso comparativa/contrastiva, na França, é o fato de que a comparação entre línguas-culturas precisa partir de um *corpus* comparável — de um *tertium comparationis*, ou seja, de um invariante que garanta a comparação. Entre outros elementos que podem estabelecer o meio comum para a comparação, o gênero discursivo assume um papel de destaque — Segundo Claudel *et al*. (2013, p. 18):

> Em ADC [análise do discurso contrastiva], o gênero discursivo é, portanto, ao mesmo tempo o ponto de partida para a constituição do *corpus* (em outras palavras, o invariante da comparação) e o "nível de representatividade", vale dizer, o ponto final — ao menos provisório — da descrição e da interpretação (von Münchow 2010b: 2-3)[8]

Na visão de von Münchow, um outro ponto metodológico essencial é a atenção para com as categorias de análise, "pois realizar uma análise comparativa fundada sobre uma única categoria pode reforçar preconceitos e estereótipos sobre uma determinada cultura" (SARDÁ, 2021, p. 160)[9]. Nessa linha da dimensão cultural, observamos como o conceito de culturas discursivas desempenha um papel central nas pesquisas em análise do discurso contrastiva, já que permite a visualização, por um lado, das diferentes camadas de representações sociais que circulam em uma comunidade e, por outro, como essas representações se materializam

---

6 Publicada posteriormente no formato de livro (Presses Sorbonne Nouvelle, 2004).

7 A denominação "análise do discurso contrastiva" parece predominar atualmente na França, mas não é a única abordagem comparativa de línguas-culturas existente. Grillo et al. (2021, p. 13) explicam que no Brasil prefere-se a denominação "comparativa", pois o termo "contrastiva" está ligado, na comunidade científica e linguageira brasileira, ao estruturalismo. A pesquisadora Sheila Grillo comenta essa questão, ainda, na entrevista que concedeu à pesquisadora Vanessa Barbosa no presente número da revista *Linha D'Água*.

8 No original: "En ADC [analyse du discours contrastive], le genre discursif est donc à la fois le point de départ pour la constitution du corpus (autrement dit l'invariant de la comparaison) et le 'niveau de représentativité', c'est-à-dire qu'il constitue la fin — du moins provisoire — de la description et de l'interprétation (von Münchow 2010b: 2-3)".

9 Para um panorama completo sobre o modo como a análise do discurso contrastiva é trabalhada na França atualmente, ver von Münchow (2021).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

discursivamente por meio de marcadores linguísticos e não-linguísticos. Uma cultura discursiva define-se, segundo von Münchow (2021), por aquilo que se pode/não se pode, deve/não precisa ser dito em uma comunidade discursiva; e, sobretudo, por como algo pode/não pode, deve/não precisa ser dito naquela comunidade.

O modo como a análise comparativa descrita acima é trabalhada no Brasil, sobretudo no grupo *Diálogo* (CNPq/USP), vem sendo, também, objeto de diversas pesquisas[10] e eventos acadêmicos. Uma iniciativa para reunir os pesquisadores franceses e brasileiros (além de pesquisadores russos) foi a organização, em 2017, do I Colóquio Brasileiro-Franco-Russo em Análise de Discurso. Segundo a chamada do evento,

> [...] [o] colóquio inscreve[u]-se em uma perspectiva de trocas institucionais entre o grupo de pesquisa DIÁLOGO (CNPq/Universidade de São Paulo) e CEDISCOR (Centre de recherche sur les discours ordinaires et spécialisés, CLESTHIA, Université Sorbonne nouvelle – Paris 3). O objetivo dessa parceria [foi] [...] promover o diálogo entre abordagens teóricas e metodológicas diferentes em análise de discursos no Brasil, na França e na Rússia.[11]

Desse evento, nasceu a publicação *Analyse du discours et comparaison: enjeux théoriques et méthodologiques*, publicado pela editora Peter Lang em 2021 e resenhado, no presente número, pela pesquisadora Michele Pordeus Ribeiro.

O grupo *Diálogo* (CNPq/USP) é liderado pelas professoras Sheila Viera de Camargo Grillo (USP) e Darya Alekseevna Schchukina (Universidade Mineira de São Petersburgo), e um de seus eixos de pesquisa é a análise de discursos comparativa. Sheila Grillo é, também, uma das entrevistadas do presente número temático.

No Brasil, a análise de discursos comparativa é marcada, preponderantemente, pela articulação com as reflexões teórico-metodológicas levadas a cabo por Bakhtin e o Círculo. Os trabalhos por ela desenvolvidos recorrem com frequência a conceitos e noções provenientes da teoria bakhtiniana da linguagem, ou, para usar a expressão cunhada por Brait, da *análise dialógica do discurso* (BRAIT, 2006), com o propósito de descrever, compreender e explicar fenômenos linguístico-discursivos de línguas e culturas diversas.

Um primeiro movimento de articulação dessas duas vertentes de análise do discurso ocorre em 2016, com um artigo pioneiro de Grillo e Glushkova, em que as autoras se

[10] No âmbito das pesquisas de pós-doutorado realizadas na Universidade de São Paulo sob a supervisão de Sheila Grillo, citemos, aqui, o projeto de Maria Glushkova, intitulado "O gênero entrevista oral de divulgação científica: uma análise comparativa de discursos em russo e em português", e o projeto de Daniela Nienkötter Sardá, intitulado "Análise de revistas de divulgação de filosofia: uma contribuição para a consolidação da análise comparativa de discursos no Brasil", ambos financiados pela FAPESP. Deste último projeto surgiu a ideia de elaboração de um número de revista sobre a análise de discursos comparativa, ora realizado com este presente número temático da revista *Linha D'Água*. Citemos, além disso, o projeto de pós-doutorado de Urbano Cavalcante Filho, intitulado "Forma composicional e traços de didaticidade no discurso de divulgação científica no Brasil e na França: uma análise dialógico-comparativa de *Ciência Hoje* e *La Recherche*".

[11] Disponível em: https://www.neldufpe.org/2017/08/i-coloquio-brasileiro-franco-russo-em.html. Acesso em: 21 jun. 2022.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

propuseram a "construir os alicerces de uma abordagem teórico-metodológica de inspiração bakhtiniana para a comparação de discursos em línguas e culturas distintas" (GRILLO; GLUSHKOVA, 2016, p. 70). Nesse trabalho, as autoras discutem a validade e a produtividade que a teoria bakhtiniana pode trazer para uma análise de discursos comparativa; na medida em que a comparação é uma atitude presente nas elaborações bakhtinianas, tal perspectiva possibilita observar semelhanças, diferenças e variedades nas produções linguageiras de diferentes línguas e culturas.

Ao lançar os fundamentos teóricos bakhtinianos de uma análise de discursos comparativa, isto é, ao aproximar a análise comparativa com a teoria bakhtiniana, as autoras mostram que a perspectiva comparativa, analisando fenômenos em culturas e línguas distintas, aparece em vários textos do Círculo. Primeiramente, tem-se nos anos 1920, em *O autor e a personagem na atividade estética*, a perspectiva comparativa quando Bakhtin toma autores e obras de culturas variadas para forjar o arcabouço teórico referente à relação da personagem com seu autor. Em segundo lugar, a comparação aparece quando o autor se propõe a construir sua teoria sobre o romance e "fundamenta-se em uma análise ampla do gênero romanesco em diferentes línguas e culturas europeias" (GRILLO; GLUSHKOVA, 2016, p. 71), a exemplo dos romances de Dickens, Sterne, Rabelais, Cervantes e Turguêniev. Em terceiro lugar, nos anos 1970, e ainda na esteira de uma metodologia comparativa, em uma perspectiva metodológica de comparação entre culturas, as autoras lembram que Bakhtin

> propõe duas tarefas aos estudos literários: primeiramente, compreender a literatura sempre na relação com a cultura contemporânea da qual é uma parte ou, em outros termos, estudar a esfera literária na relação com as demais esferas culturais (religião, moral, ciência, jornalismo, ideologia do cotidiano etc.), e, em segundo lugar, estudar a obra literária no "grande tempo", buscando seus vínculos com obras do passado próximo e longínquo, a fim de identificar visões e assimilações de aspectos do mundo — tradicionais e inovadores — que se revelam de modo privilegiado nos gêneros (GRILLO; GLUSHKOVA, 2016, p. 72).

Em último lugar, a comparação como procedimento metodológico omnipresente na obra bakhtiniana é "contraponto entre diversas esferas da atividade humana ou da cultura". Para sustentar essa tese, as autoras argumentam que, para Bakhtin, no texto *O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária* (1993[1924]), cada esfera de comunicação humana justifica sua existência na fronteira com outras esferas; nas relações, portanto, estabelecidas entre elas. Em suma, é na relação com o outro que percebemos a constituição dos sentidos entre um e outro.

A especificidade e a tônica dos trabalhos em análise de discursos comparativa, da forma como vem sendo feita no Brasil, residem nesse recurso à teoria bakhtiniana para o estabelecimento de novos vínculos entre ideias. É uma abordagem que se caracteriza, ao mesmo tempo, por um diálogo com os fundamentos teóricos consolidados na análise comparativa, tal como feita na França, e por um esforço constante para articular pressupostos metodológicos específicos. É o caso, por exemplo, da invocação da metalinguística bakhtiniana em análises comparativas, a partir de observações que ultrapassam a descrição e a explicação de aspectos

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

linguísticos dos fenômenos linguageiros, para alcançar aspectos extralinguísticos, tais como sociais, políticos, ideológicos e culturais, que condicionam e influenciam as produções linguístico-discursivas. Tem sido essa, pois, a marca principal de uma análise de discursos comparativa que podemos chamar de brasileira.

É assim que uma análise de discursos comparativa no Brasil tem-se firmado, tanto do ponto de vista epistemológico quanto teórico-metodológico, em vários trabalhos de pesquisa institucionais, desde a iniciação científica até o pós-doutorado, passando pelo mestrado e o doutorado. São pesquisas dedicadas ao estudo das produções discursivas em diferentes línguas e culturas, nas situações de interação discursiva, partindo do estabelecimento de um *tertium comparationis* e do princípio da comparabilidade na análise dos diversos fenômenos de linguagem.

Na realização de uma análise de discursos comparativa, seja na França, seja no Brasil, o elemento de comparação é o primeiro princípio metodológico da investigação. Como advogam Grillo e Glushkova no já citado ensaio sobre a análise de discursos comparativa no Brasil:

> O gênero é um conceito operacional fundamental na metodologia de constituição e interpretação dos corpora, pois ele é a invariante de partida ao fornecer o elemento similar necessário à comparação de culturas e ao mesmo tempo o "nível de representatividade" ou fim da descrição e interpretação (GRILLO; GLUSHKOVA, 2016, p. 75).

Por isso, enunciados de diferentes esferas ideológicas — científica, político-empresarial, literária, de divulgação/popularização, entre outras —, materializados em gêneros discursivos de diferentes línguas e culturas, têm apontado caminhos teóricos, encaminhamentos metodológicos e possibilidades analíticas que concorrem para a consolidação dessa vertente da análise do discurso no Brasil. Podemos mencionar a "sessão de fórum econômico" (cf. GLUSHKOVA, 2018) e "manuais de linguística" (cf. GRILLO, 2020; MESQUITA; GRILLO, 2021), nas línguas-culturas brasileira e russa; "matérias de capa de revistas de divulgação científica e de divulgação da filosofia" (cf. GRILLO; GLUSHKOVA, 2016; GRILLO; HIGASHI, 2017; SARDÁ, 2020, 2021, 2022; CAVALCANTE FILHO, 2018, 2020, 2021), nas línguas-culturas brasileira e russa, por um lado, e brasileira e francesa, por outro; "autobiografias" (cf. SANTOS; TORGA; CAVALCANTE FILHO, 2018; SANTOS, *em preparação*), nas línguas-culturas brasileira e espanhola e brasileira e austríaca; "artigo científico" (cf. SILVA; GRILLO, 2021), nas línguas-culturas brasileira e chilena; "resumo acadêmico" (cf. GLUSHKOVA; FERREIRA, 2018) nas línguas-culturas brasileira e russa; "vídeos de curiosidades científicas" (cf. AZEVEDO E SILVA; GRILLO, 2019), nas línguas-culturas brasileira e norte-americana; "blogs de divulgação científica" (cf. MACHADO, 2018, 2021), nas línguas-culturas brasileira e portuguesa; "depoimentos" (cf. CUNHA; CORRÊA, 2018), nas línguas-culturas brasileira e francesa; e, por fim, "dissertação argumentativa" (cf. SARDÁ; BARBOSA, 2021), nas línguas-culturas brasileira e francesa.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Da teoria bakhtiniana, não é somente o conceito de gênero discursivo que tem sido prezado e muito reivindicado para a execução das análises comparativas; outras noções igualmente importantes, oriundas da chamada análise dialógica do discurso, e muitas vezes alçadas a categorias tanto de análise linguística quanto enunciativa e/ou discursiva (cf. SARDÁ, 2021), acabam sendo invocadas. Nos mais variados estudos de análise comparativa dos gêneros discursivos já citados, figuram como categorias de análise os conceitos de enunciado, horizonte social, grande tempo, formas de transmissão do discurso alheio, dialogismo, heterodiscurso, entonações valorativas, relações dialógicas, forma composicional, estilo, uso e tempo de modos verbais, autoria, esfera/campo, endereçamento, entre outros. A variedade de gêneros, de conceitos e de análises mostra, por um lado, a produtividade da articulação da análise dialógica com a análise de discursos comparativa; por outro, sinalizam as múltiplas possibilidades que a articulação das duas análises de discurso oferece, com suas variações terminológicas, tais como a análise dialógico-comparativa (cf. CAVALCANTE FILHO, 2018, 2021), a análise de discursos comparativa de inspiração bakhtiniana e a análise dialógica comparativa de discursos (cf. SARDÁ, 2021).

A comparação, no entanto, não é um tema novo no campo das ciências da linguagem. Abordagens que se ancoram na comparação como método estão presentes em diferentes áreas da ciência, assumindo características distintas conforme a área e as demandas dos respectivos objetos de estudo. No âmbito dos estudos linguísticos, vertentes como a linguística comparada apresentam uma longa trajetória de pesquisas em que a comparação se apresenta como caminho para o estudo de variados fenômenos de linguagem.

Como apontado por Grillo (2020), ainda no século XVII observa-se a ocorrência de diferentes processos comparativos/contrastivos nos estudos da linguagem e, "[d]esde então, formou-se um sistema de procedimentos de análise, utilizado para a descoberta de aspectos comuns e específicos entre as línguas investigadas, cuja produtividade dependia de uma adequada delimitação de fenômenos semelhantes" (p. 2).

Os trabalhos de Wilhelm von Humboldt foram precursores por contribuírem para a percepção da língua em sua relação concreta com os usos e com elementos externos (históricos, geográficos, etc.). Entre esses trabalhos, alguns apresentam uma visão singular da produtividade da comparação, levando em conta a interrelação dinâmica das línguas, além de contribuírem para o desenvolvimento da gramática comparada. Quando propõe o "estudo das línguas em geral", Humboldt o faz por meio de comparações entre línguas, geralmente de naturezas completamente opostas, como o caso do sânscrito e do chinês (MILANI, 2012).

No século XIX, ressaltam-se as contribuições do filólogo alemão Franz Bopp, reconhecido pela maneira como consolidaria a gramática comparada em um plano metodológico para estudar as relações genéticas entre as línguas indo-europeias. Os trabalhos de seu contemporâneo, Jacob Grimm, em torno da fonética comparada são outro ponto relevante na difusão de uma perspectiva comparativista na construção do conhecimento das línguas. Ambas as contribuições desses estudiosos dão visibilidade à comparação como método para o estudo de línguas, influenciando diferentes trabalhos no campo da gramática e, para além dele, Ferdinand de Saussure.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Em uma linha mais próxima das contribuições da filosofia da linguagem em Bakhtin e no Círculo, não podemos deixar de mencionar a construção do método sociológico nas ciências da linguagem, como proposto por Valentin Volóchinov. Em *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (2017[1929]), sobretudo na terceira parte, vemos a articulação do método sociológico numa análise comparativa das formas de transmissão do discurso alheio, com ênfase para a categoria do discurso indireto livre. O estudioso menciona uma quantidade relevante de exemplos de distintas obras literárias e autores, oriundos da cultura russa, francesa e alemã, bem como posicionamentos teóricos de estudiosos que observam o mesmo fenômeno nessas línguas. Nesse encontro de culturas — observável na composição do gesto analítico de Volóchinov, como também na constatação das formas singulares de cada língua em seus respectivos contextos — compete compreender a influência intercultural dos intercâmbios nos estudos linguísticos daquele momento.

A comparação pode, então, ser considerada como uma forma natural e legítima do pensamento humano, como sugere Franco (2000), do ponto de vista da capacidade relacional que o sujeito tem diante do novo, por exemplo. A percepção do "um" associado ao "outro" é inerente às atividades humanas. Por meio da chave do pensamento relacional é que se pode, posteriormente, pensar a comparação enquanto um princípio metodológico viável em diferentes áreas de produção do conhecimento. Parte-se, em um plano comum, da busca concomitante de relações já construídas entre os objetos do conhecimento para tecer outras relações e articulações singulares.

Comparar, nesse sentido, requer o conhecimento das diferentes realidades em contato, aproximadas por um questionamento a ser respondido de maneira específica pelos vínculos estabelecidos entre os objetos, os sujeitos do conhecimento e os contextos externos a eles. A disposição dessas peças no arranjo da situação de interação enfatiza o caráter situacional e, ao mesmo tempo, inesgotável das possibilidades comparativas diante do grande tempo e ao ser-evento (BAKHTIN, 2017).

O presente número contou com contribuições de pesquisadoras e pesquisadores de diversas universidades brasileiras e estrangeiras. Na seção artigos, foram nove os textos aprovados, além da tradução de um artigo recente publicado na revista francesa *Langage & Société*. O número conta, além disso, com duas entrevistas — uma nacional e outra internacional — e com a resenha de uma obra recentemente publicada no exterior sobre análise de discursos e comparação.

Elaine Anderson-Joseph, pesquisadora da Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3, na França, no artigo intitulado "Comparing English and French for Business Coursebooks: A Cross-Cultural Discourse Analyses"[12] ("Comparação de manuais de inglês e francês para

[12] *Cross-Cultural Discourse Analysis* é a tradução de *analyse du discours contrastive.*

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

negócios: uma análise do discurso contrastiva"), propõe-se a apresentar uma análise de manuais de cursos de línguas para negócios publicados em dois países de línguas e culturas distintas (França e Reino Unido), a partir do aparato teórico-metodológico da análise do discurso contrastiva, com o objetivo de identificar como as mulheres são representadas no discurso. A partir de uma análise contrastiva, considerando situações semelhantes, mas em contextos linguísticos de comunidades diferentes, a pesquisa possibilitou revelar elementos que, como argumenta a autora, poderiam não ser percebidos se a análise estivesse circunscrita a um único contexto. Entre esses elementos, o estudo revela que os manuais de francês reivindicam o perfil de um tipo específico de mulher, enquanto que nos de inglês não há um perfil único. Com isso, fica flagrante como os estereótipos e modelos mentais sobre o que significa ser mulher ou homem no mundo dos negócios parecem estar tão arraigados que passam despercebidos pelos autores, sendo incorporados ao conteúdo do referido material.

Martina Ronci, pesquisadora da Université Paris Cité, na França, no artigo intitulado "Saisir la figure du lecteur à travers l'analyse du discours contrastive" ("Apreender a figura do leitor por meio da análise do discurso contrastiva"), compara livros didáticos de língua estrangeira — no caso, o inglês e o francês — empregados no ensino médio japonês nos anos de 2017 e 2018. A análise contrastiva empreendida por Ronci mobiliza duas categorias de análise a fim de investigar "o modo como os autores dos livros didáticos se endereçam a seus leitores/aprendizes"[13]. A originalidade do estudo encontra-se, a nosso ver, no *corpus* analisado — são raros os estudos sobre o ensino de línguas no Japão num viés contrastivo. Como afirma a autora logo na introdução, a análise desse material é feita tendo como base um ponto de vista mais linguístico do que didático. Além disso, o artigo traça um panorama da análise do discurso contrastiva — o que nos interessa particularmente neste número temático —, além de mostrar, na prática, como uma análise de diferentes línguas-culturas pode ser levada a cabo seguindo esse quadro teórico-metodológico.

Com o artigo de Urbano Cavalcante Filho, pesquisador do Instituto Federal da Bahia (IFBA) e da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), intitulado "Dialogismo e heterodiscurso na divulgação científica brasileira e francesa: uma análise dialógico-comparativa", temos um exemplo de análise de discursos comparativa tal como ela vem sendo atualmente praticada no Brasil, numa perspectiva bakhtiniana. O trabalho investiga as diferentes formas da presença do outro na construção discursiva da divulgação científica (DC), em um *corpus* português brasileiro-francês composto por números de duas revistas de divulgação científica, *Ciência Hoje* e *La recherche*. Em um paralelo com o trabalho de Bakhtin sobre o heterodiscurso na prosa romanesca, as análises evidenciam a dialogização interna característica do discurso na DC, em ambas as culturas e línguas, enfatizando o jogo de vozes orquestrado e regido pelo divulgador ao estabelecer um diálogo entre esferas, gêneros e sujeitos na constituição de seu projeto de dizer.

[13] No original: "la manière dont les auteurs des manuels s'adressent à leurs lecteurs/apprenants".

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Em artigo intitulado "O ensino da argumentação na Argentina e no Brasil: aproximações e distanciamentos em diretrizes curriculares", Yuri Andrei Batista Santos e Sheyla Fabrícia Alves de Lima, pesquisadores da Université Paris Cité e da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), respectivamente, também se valem da análise de discursos comparativa em suas análises das línguas-culturas brasileira e argentina. Os autores, tomando dois documentos de diretrizes curriculares norteadores do ensino de argumentação no ensino médio — a saber, os *Núcleos de Aprendizagen Prioritarios* (NAP), na Argentina, e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no Brasil —, mostram que os discursos referentes ao ensino da argumentação nesses dois países, embora relacionem a atividade argumentativa ao desenvolvimento de capacidades linguísticas ligadas a situações comunicativas contextualizadas, carecem de uma base teórica para sustentar e justificar a sua prática, limitando-se à proposição de objetivos que não favorecem o desenvolvimento de práticas pedagógicas.

Vanessa Roma da Silva e Élida Paulina Ferreira, pesquisadoras da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), no artigo intitulado "Análise comparativa de duas traduções da obra *Yerma* para o português", ao analisarem duas traduções da obra de Federico García Lorca para o português brasileiro, a partir das ideias derridianas sobre tradução, cujo entendimento é de transformação regulada de uma língua por outra, concluem que as escolhas tradutórias feitas por Meireles (1963) e por Mota (2000), manifestadas em operações como supressões ou acrescimentos textuais, nomeação e designação de personagens, seleção vocabular, escolhas de estruturas gramaticais e sintático-semânticas, "proporcionaram efeitos de sentido e leituras diferentes" da obra. O estudo comparativo das duas traduções demonstrou também como as interpretações do tradutor e da tradutora conferiram diferentes representações e novas perspectivas para *Yerma*, de Federico García Lorca.

O trabalho de Rodrigo Moura Lima de Aragão, pesquisador da Universidade de São Paulo (USP), intitulado "96-8-3-2: Indícios de primazia lexical em introdução de artigos acadêmicos", investiga como expressões funcionalmente semelhantes se comportam em línguas e disciplinas acadêmicas diferentes. Com base na teoria de primazia lexical, foram analisadas ocorrências de expressões de transição de escopo nas introduções de artigos acadêmicos em inglês, português e japonês, considerando-se as áreas de pediatria e administração nas diferentes línguas e culturas. O paradigma comparativo proposto, retomando uma trajetória de estudos com a comparação no âmbito da linguagem acadêmico-científica, apresenta singularidades nas ocorrências analisadas em função das respectivas línguas e áreas, e contribui no campo da tradução acadêmica e no ensino de línguas para fins específicos.

Jean Carlos da Silva Gomes, pesquisador afiliado à Universidade da Força Aérea (UNIFA) e à Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), no artigo "Considerações teóricas sobre a telicidade: uma abordagem comparativa", compara como a telicidade — definida pelo autor como "um valor aspectual semântico caracterizado pela presença de um ponto final delimitado linguisticamente na sentença" — pode ser realizada em diferentes línguas, a saber:

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

o português, o espanhol, o inglês, o búlgaro, o holandês, o karitiana, o sateré-mawé, o dâw e o japonês[14]. Mais especificamente, Gomes faz uma "revisão da literatura sobre os meios pelos quais a telicidade pode ser expressa linguisticamente [nessas diferentes línguas] [...] com vistas à formulação de considerações teóricas sobre essa categoria aspectual semântica". Trata-se de comparar o comportamento de uma categoria linguística — no caso, a telicidade — em diferentes línguas. Tal estudo contribui para o avanço científico na área da semântica, pois a comparação de uma mesma categoria em diferentes línguas permite observar melhor, de certa forma, o que é comum à atualização da categoria em todas elas. O estudo feito no artigo permite que seu autor conclua que a telicidade goza de "um *status* diferente dos demais valores aspectuais semânticos, considerados traços lexicais do verbo".

Maria Caroline dos Santos Fonseca e Roana Rodrigues, pesquisadoras da Universidade Federal de Sergipe (UFSE), no artigo intitulado "Tipologia de expressões cristalizadas verbais do espanhol peninsular: um estudo preliminar comparado", comparam expressões cristalizadas do espanhol peninsular — como "*perderse la cabeza*" — com equivalentes no português brasileiro. Ao todo, são 20 as expressões cristalizadas verbais (ECV) analisadas e classificadas no artigo de acordo com "suas propriedades sintático-semânticas". A pesquisa apresentada no artigo revela-se promissora. Na conclusão, as autoras discutem a importância da ampliação do *corpus* de expressões cristalizadas para um estudo mais aprofundado de "distintos fenômenos sintático-semânticos nas duas línguas, tais como as construções reflexivas e as seleções de preposições específicas na constituição de frases de base".

Samah Habachi, da Université de Carthage, na Tunísia, com o artigo intitulado "Réduction des constructions du complément infinitif des verbes marquant le déroulement de l'action, des verbes exprimant le refus et des verbes de parole" ("Redução das construções do complemento infinitivo dos verbos que marcam o desenvolvimento da ação, dos verbos que exprimem a recusa e dos verbos de fala"), proporciona-nos a leitura de um estudo diacrônico sobre a variação nas construções do complemento infinitivo dos verbos em francês, com base em um *corpus* proveniente da base Frantext. Tal estudo permite compreender construções verbais do francês contemporâneo, o que pode contribuir em outras áreas, como a didática da língua francesa.

O artigo da pesquisadora da Université Paris Cité, Patricia von Münchow, intitulado "A nação e a Europa nos livros didáticos de história franceses e alemães. Uma análise do discurso contrastiva", poderá ser lido em português graças à tradução de Daniela Nienkötter Sardá (USP) e Guilherme Soares dos Santos (Université Paris-Sorbonne). No artigo, originalmente publicado na revista *Langage et Société*, a autora analisa um *corpus* constituído por capítulos

[14] Percebe-se, aqui, a diferença de abordagem em relação aos artigos anteriores. Na comparação de línguas-culturas efetuadas no quadro da análise do discurso contrastiva, na França, ou da análise de discursos comparativa, no Brasil, dificilmente um mesmo analista conseguirá comparar mais de três línguas-culturas, pois é necessário conhecer o contexto (a *cultura*, justamente) no qual essas línguas circulam. Evidentemente, não se trata de abordagens melhores ou piores umas em relação às outras: elas têm apenas objetivos distintos (o referido estudo de Gomes é estritamente linguístico, ao passo que o da análise de discursos comparativa envolve outras áreas do saber, sendo, pois, interdisciplinar, como é a própria análise do discurso).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

que tratam da Primeira Guerra Mundial em onze livros didáticos de história publicados recentemente na França e na Alemanha, tendo como quadro teórico-metodológico a análise do discurso contrastiva. A autora mostra como a imagem de Si e do Outro é construída diferentemente nos livros didáticos de cada língua-cultura em questão.

Duas entrevistas que contemplam as origens da análise de discursos comparativa na França e no Brasil compõem esta edição da revista *Linha D'Água*. Sophie Moirand, pesquisadora emérita da Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3, foi entrevistada por Camila Ribeiro, pesquisadora na La Rochelle Université. Nessa entrevista, Sophie Moirand conta um pouco de sua história pessoal, desde seu início como pesquisadora de FLE (francês língua estrangeira) até se tornar um nome importante da análise do discurso na França. Ela relata, também, como foi a sua relação com o Brasil e outros países da América Latina, além de explorar a temática da comparação de discursos. Já a pesquisadora Sheila Vieira de Camargo Grillo, da Universidade de São Paulo (USP), foi entrevistada pela pesquisadora Vanessa Fonseca Barbosa, também da USP. Na entrevista, dá-se a conhecer como a trajetória de pesquisa da entrevistada ensejou a introdução da análise de discursos comparativa no Brasil. Além disso, Sheila Grillo discute a produtividade dos conceitos da teoria bakhtiniana na análise de discursos comparativa, apontando ainda possíveis caminhos dos estudos comparativos em ciências da linguagem.

Para coroar o número, a pesquisadora Michele Pordeus Ribeiro, da Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3 e da Universidade de São Paulo (USP), apresenta a resenha do livro *Analyse du discours et comparaison: enjeux théoriques et méthodologiques* ("Análise do discurso e comparação: questões teóricas e metodológicas"), publicado recentemente pela editora Peter Lang. Na resenha, a pesquisadora apresenta um panorama completo e minucioso da obra em apreço, que reúne contribuições de doze pesquisadores da França, do Brasil e da Rússia.

Este número não teria sido possível sem o auxílio de inúmeros pareceristas, de instituições brasileiras e estrangeiras: Universidade Federal do Amazonas (UFAM), na região Norte; Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Instituto Federal da Bahia (IFBA) e Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), na região Nordeste; Universidade de Brasília (UnB), na região Centro-Oeste; Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade de Taubaté (UNITAU) e Universidade de São Paulo (USP), na região Sudeste; Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS) e Universidade Federal de Pelotas (UFPel), na região Sul; Universidad Complutense de Madrid, na Espanha; La Rochelle Université, Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3 e Université Paris Nanterre, na França; e Universidad Autónoma Metropolitana, no México. Expressamos, aqui, todo o nosso agradecimento. Agradecemos, também, à FAPESP pelo financiamento da

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

pesquisa "A autobiografia em contrastes discursivos: memórias, discursos e diálogos" (processo nº 2019/02188-3) e à equipe editorial da revista *Linha D'Água*, responsável, entre outras coisas, por tarefas essenciais, como revisão, tradução e diagramação.

Desejamos a todas e todos uma excelente leitura!

São Paulo, julho de 2022.

Financiamento

Yuri Andrei Batista Santos agradece à FAPESP pelo financiamento da pesquisa "A autobiografia em contrastes discursivos: memórias, discursos e diálogos" (processo nº 2019/02188-3).

Referências

AZEVEDO E SILVA, B. A. de; GRILLO, S. V. de C. Novos percursos da ciência: as modificações da divulgação científica no meio digital a partir de uma análise contrastiva. *Bakhtiniana*, vol. 14, n. 1, p. 51-73, 2019. DOI: https://doi.org/10.1590/2176-457336377

BAKHTIN, M. *O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária.* In: *Questões de literatura e de estética*. *A teoria do romance*. 3. ed. Trad. A. F. Bernadini *et al*. São Paulo: UNESP/HUCITEC, 1993. p. 13-70.

BAKHTIN, M. *Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas.* Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2017.

BRAIT, B. Análise e teoria do discurso. In: BRAIT, B. (org.). *Bakhtin*: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006. p. 9-31.

CAVALCANTE FILHO, U. Traces de didacticité dans la vulgarisation scientifique: une analyse dialogique-comparative du discours de *Ciência Hoje* et de *La Recherche*. In: GRILLO, S. V. de C.; REBOUL-TOURÉ, S.; GLUSHKOVA, M. (org.). *Analyse du discours et comparaison:* enjeux théoriques et méthodologiques. Bruxelas: Peter Lang, 2021. p. 221-245.

CAVALCANTE FILHO, U. Dialogia e comparação em embate e complementação: anotações metodológicas para uma análise do discurso da divulgação científica. *Polifonia*, v. 27, nº 49, p. 437-454, 2020. Disponível em: https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/10757. Acesso em: 21 jun. 2022.

CAVALCANTE FILHO, U. A construção composicional em enunciados de divulgação científica: uma análise dialógico-comparativa de *Ciência Hoje* e *La Recherche*. *Linha D'Água*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 99-120, 2018. Disponível em: http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/149667. Acesso em: 21 jun. 2022.

CLAUDEL, C. *Comparaison du genre interview de presse en français et en japonais*: une approche énonciative et pragmatique à travers la notion translangagière de figure. Tese de doutorado. Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3, 2002.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

CLAUDEL, C.; MÜNCHOW, P. von; RIBEIRO, M. P.; PUGNIÈRE-SAAVEDRA, F.; TRÉGUER-FELTEN, G. Langue, discours et culture: vingt ans de recherche en comparaison. In: CLAUDEL, C. *et al*. (org.). *Cultures, discours, langues*: Nouveaux abordages. Limoges: Lambert-Lucas, 2013. p. 15-45.

CUNHA, G. X.; CORRÊA, T. E. A construção de imagens de si como um fenômeno enunciativo: estudo comparativo de depoimentos brasileiro e francês publicados na revista *Marie Claire*. *Linha D'Água*, v. 31, n. 3, 2018, p. 142-165. DOI: https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v31i3p142-165

FRANCO, M. C. Quando nós somos o outro: questões teórico-metodológicas sobre os estudos comparados. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. XXI, nº 72, p. 197-230, 2000. DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000300011

GLUSHKOVA, M. Uma análise comparativa do discurso científico-político-empresarial no Brasil e na Rússia. *Alfa*, v. 62, n. 3, 2018, p. 447-468. DOI: https://doi.org/10.1590/1981-5794-1811-1

GLUSHKOVA, M.; FERREIRA, R. B. Análise comparativa estilística do gênero resumo: um estudo de caso nas publicações científicas no Brasil e na Rússia. *Linha D'Água*, v. 31, n. 3, 2018, p. 45-72. DOI: https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v31i3p45-72

GRILLO, S. V. de C. A Linguística em manuais brasileiro e soviético. *Alfa*, v. 64, 2020, p. 1-30. DOI: https://doi.org/10.1590/1981-5794-e11752

GRILLO, S. V. de C.; GLUSHKOVA, M. A divulgação científica no Brasil e na Rússia: um ensaio de análise comparativa de discursos. *Bakhtiniana*, v. 11, 2016, p. 69-92. DOI: https://doi.org/10.1590/2176-457323556

GRILLO, S. V. C.; HIGACHI, A. Enunciados verbo-visuais na divulgação científica no Brasil e na Rússia: as revistas *Scientific American Brasil* e *V Míre Nauki* (No mundo da ciência). In: KOZMA, E. V. B.; PUZZO, M. B. (org.). *Múltiplas linguagens*: discurso e efeito de sentido. Campinas: Pontes, 2017. p. 91-130

GRILLO, S. V. de C.; REBOUL-TOURÉ, S.; GLUSHKOVA, M.; MACHADO, F. S. Introduction: comparaison, invariance et altérité. In: GRILLO, S. V. de C.; REBOUL-TOURÉ, S.; GLUSHKOVA, M. (Orgs). *Analyse du discours et comparaison*: enjeux théoriques et méthodologiques. Bruxelas: Peter Lang, 2021, p. 13-32.

MACHADO, F. S. Aspects de la divulgation scientifique dans les blogs brésiliens. In: GRILLO, S. V. de C.; REBOUL-TOURÉ, S.; GLUSHKOVA, M. (orgs.). *Analyse du discours et comparaison*: enjeux théoriques et méthodologiques. Bruxelas: Peter Lang, 2021. p. 201-220.

MACHADO, F. S. Análise comparativa de blogs de divulgação científica em português: a descoberta científica em perspectiva. *Linha D'Água*, São Paulo, v. 31, n. 3, 2018, p. 73-97. DOI: https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v31i3p73-97

MESQUITA, I. B. de.; GRILLO, S. V. de C. Análise comparativa e tradução sob o viés da metalinguística de Bakhtin: Cours de Linguistique Générale nas traduções ao russo e ao português. *Cadernos de Tradução*. v. 41, n. 2, 2021. p. 400-427. DOI: https://doi.org/10.5007/2175-7968.2021.e75124

MILANI, S.E. *Historiografia Linguística de Wilhelm von Humboldt*: Conceitos e Métodos. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

MOIRAND, S. Des choix méthodologiques pour une linguistique de discours comparative. *Langages*, n. 105, p. 28-41, 1992. DOI: https://doi.org/10.3406/lgge.1992.1622

MÜNCHOW, P. von. *L'analyse du discours contrastive*: Théorie, méthodologie, pratique. Limoges: Éditions Lambert-Lucas, 2021.

MÜNCHOW, P. von. *Les journaux télévisés en France et en Allemagne*: Plaisir de voir ou devoir de s'informer. Paris: Presses Sorbonne Nouvelle, 2004.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

MÜNCHOW, P. von. *Contribution à la construction d'une linguistique de discours comparative*: entrées dans le genre journal télévisé français et allemand. Tese de doutorado. Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3, 2001.

RIBEIRO, M. P. *"Droite" et "gauche" dans les discours d'un événement électoral.* Une étude sémantique et contrastive des presses brésilienne et française. Tese de doutorado. Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3/ Universidade de São Paulo, 2015.

SANTOS, Y. A. B. *A autobiografia em contrastes discursivos*: memórias, discursos e diálogos [provisório]. Tese de doutorado [em preparação]. Université Paris Cité/Universidade de São Paulo.

SANTOS, Y. A. B.; TORGA, V. L. M.; CAVALCANTE FILHO, U. Perspectivas de uma escrita de si: análise comparativa de discursos no gênero autobiografia. *Linha D'Água*, v. 31, p. 191-210, 2018. DOI: https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v31i3p191-210

SARDÁ, D. N. Os discursos sobre o veganismo em revistas de divulgação da filosofia no Brasil e na França. *Alfa*, vol. 66, 2022, p. 1-25. DOI: https://doi.org/10.1590/1981-5794-e14037

SARDÁ, D. N. A análise de discursos comparativa no Brasil: uma reflexão a partir da noção de categoria. *Bakhtiniana*, vol. 16, nº 2, 2021, p. 168-193. DOI: https://doi.org/10.1590/2176-457347892

SARDÁ, D. N. A divulgação da filosofia nas revistas Philosophie Magazine e Filosofia Ciência & Vida. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, SP, vol. 62, e020020, 2020, p. 1-15. DOI: https://doi.org/10.20396/cel.v62i0.8660380

SARDÁ, D. N. *Les manuels de philosophie en France et au Brésil*: une analyse du discours contrastive de la prise en charge énonciative. Tese de doutorado. Université Paris Cité, 2015.

SARDÁ, D. N.; BARBOSA, V. F. Repertório sociocultural e gênero dissertativo-argumentativo na redação do ENEM e na dissertação de francês do BAC. *Desenredo*, vol. 17, n. 2, p. 273-305, 2021. DOI: https://doi.org/10.5335/rdes.v17i2.12619

SILVA, A. L.V.; GRILLO, S. V. de C. Especificidades do gênero artigo científico no Brasil e no Chile. *Macabéa*, v. 10, n. 3, p. 175-198, 2021. DOI: https://doi.org/10.47295/mren.v10i3.3222

TRÉGUER-FELTEN, G. *Le Leurre de l'anglais lingua franca.* Une étude comparative de documents professionnels produits en anglais par des locuteurs chinois, français et nord-américains. Tese de doutorado. Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3, 2009.

VOLÓCHINOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem*: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina V. Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Linha D'Água: São Paulo, v. 35, n. 02, p. 1-15, mai.-ago. 2022
http://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v35i2p1-15

Editorial

Comparative discourse analysis and other comparative approaches in language sciences

Daniela Nienkötter Sardá
Universidade de São Paulo, São Paulo, Brazil
danielasarda@gmail.com
http://orcid.org/0000-0002-7128-2469

Urbano Cavalcante Filho
Instituto Federal da Bahia, Ilhéus, Brazil
Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, Brazil
urbanocavalcante@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-1429-5300

Yuri Andrei Batista Santos
Universidade de São Paulo, São Paulo, Brazil
Université Paris Cité, Paris, França
batista.yuriandrei@gmail.com
http://orcid.org/0000-0002-3805-0586

Paulo Roberto Gonçalves-Segundo
Universidade de São Paulo, São Paulo, Brazil
paulosegundo@usp.br
https://orcid.org/0000-0002-5592-8098

Comparative discourse analysis is a relatively new field of study in Brazil. Part of the domain of language sciences, it aims at comparing not only different languages but also distinct cultures. It is inspired by the comparative analysis that originated in France and assumes a role of extreme relevance in a contemporary horizon marked by multiculturalism and the constant dissolution of physical distances that used to mark social, cultural, and linguistic borders.

In France, the group Cediscor (*Centre de recherche sur les discours ordinaires et spécialisés*), now Clesthia (*axe sens et discours*[1]) was responsible, in the 2000s, for creating a research group around the comparison of languages and cultures. In the words of Claudel et al. (2013, p. 16),

> [The] perspective adopted in the field of contrastive discourse analysis by the doctoral students, Ph.D.s, and teachers/researchers linked to Cediscor led to the

[1] For the history of the French laboratory CEDISCOR, see https://journals.openedition.org/cediscor/1554. Retrieved June 21, 2022.

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

> formation of a research axis named Comparison, language, and culture in discourse perspectives, and, with it, to the "comparison" group.[2]

Already in the early 1990s, researcher Sophie Moirand – an interviewee of this issue – laid the basis for such a comparison in an article entitled "Des choix méthodologiques pour une linguistique de discours comparative" ("Methodological choices for comparative discourse linguistics"). A topic raised in this article, published in 1992 in the journal *Langages*, was the discussion of the establishment of comparable categories.[3] As the leader of Cediscor, Moirand guided several comparative works:

> The comparative work carried out at the Center for Research on Ordinary and Specialized Discourses (Cediscor) at the University of Paris 3 dates to the early 1990s. Since then, several dissertations on genres such as tourist booklets, news broadcasting, reports, and press interviews, in languages as diverse as French, German, Spanish, American English, and Japanese, have been defended under the supervision of Sophie Moirand (F. Mourlhon-Dallies 1995, P. von Münchow 2001, B. Foureau-Facques 2001, Ch. Claudel 2002). Subsequently, other dissertations have adopted a contrastive perspective. This is the case in the study by G. Cislaru (2005) on the names of countries in the French media, referring to English, Romanian and Russian; the study by G. Tréguer-Felten (2009a) on English as a lingua franca in the documents of Chinese, French and North American professionals; and the study by P. Brunner (2011, 2014) on the use of the words "vague" in French and "vage" in German.[4,5] (CLAUDEL et al., 2013, p. 15)

Thus, under Sophie Moirand's supervision, each researcher made progress, in their research, in constructing a theoretical and methodological framework for the comparison of discourses. Chantal Claudel (2002), for instance, develops a methodology for the comparison

---

2 "La perspective adoptée dans le champ de l'analyse de discours contrastive par des doctorants, des docteurs et des enseignants-chercheurs rattachés au Cediscor a conduit à la formation d'un axe de recherche intitulé: Comparaison, langue et culture dans des perspectives discursives et ce faisant, au groupe 'comparaison'".

3 For an overview of this discussion, see Sardá (2021).

4 "Les travaux menés en comparaison au sein du Centre de recherche sur les discours ordinaires et spécialisés (Cediscor) de l'université Paris 3 datent du début des années 1990. Depuis lors différentes thèses sur des genres comme les écrits touristiques, le journal télévisé, le reportage et l'interview de presse dans des langues aussi diversifiées que le français, l'allemand, l'espagnol, l'anglo-américain et le japonais ont été soutenues sous la direction de Sophie Moirand (F. Mourlhon-Dallies 1995, P. von Münchow 2001, B. Foureau-Facques 2001, Ch. Claudel 2002). Par la suite, d'autres thèses ont adopté une perspective contrastive. Il en est ainsi de l'étude effectuée par G. Cislaru (2005) sur les noms de pays dans la presse française avec référence à l'anglais, au roumain et au russe, de celle de G. Tréguer-Felten (2009a) sur l'anglais comme lingua franca dans des documents de professionnels chinois, français et nord-américains et de celle de P. Brunner (2011, 2014) sur l'usage des mots 'vague' en français et 'vage' en allemand."

5 Also under the supervision of Sophie Moirand (in a collaboration between the Université Sorbonne Nouvelle and the University of São Paulo), there is Michele Pordeus Ribeiro's dissertation, defended in 2015 and named "'Right' and 'left' in the discourses of an electoral event. A semantic and comparative study of the Brazilian and French press." Ribeiro's thesis inaugurates the field of comparisons between Brazilian and French language-cultures. In the same year, Daniela Nienkötter Sardá – whose master thesis was supervised by Sophie Moirand – defended a Ph.D. dissertation at the Université Paris Cité (former Université Paris Descartes) on the comparison of discourses of French and Brazilian philosophy textbooks, under the supervision of Patricia von Münchow. Currently, Yuri Andrei Batista Santos is preparing his Ph.D. dissertation in a collaboration between the University of São Paulo and the Université Paris Cité, supervised by Sheila Grillo and Patricia von Münchow, comparing a corpus of Brazilian and Austrian autobiographies.

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

of distant languages, such as French and Japanese. Geneviève Tréguer-Felten (2009) discusses in detail, in her dissertation, the concept of culture. Patricia von Münchow, on the other hand – whose recent article is translated in this issue of *Linha D'Água* – has made progress, in her dissertation on television news in France and Germany (2001)[6], in the construction of a theoretical and methodological framework for what she calls, following Moirand's nomenclature, "comparative discourse linguistics" and, later, "contrastive discourse analysis" (*analyse du discours contrastive*)[7].

From a theoretical viewpoint, it is discourse analysis, as it originated and is currently performed in France, that unites all the aforementioned research (cf. CLAUDEL et al., 2013, p. 16). From a methodological perspective, a consensual issue among researchers working with comparative/contrastive discourse analysis in France is the fact that the comparison between language-cultures should start from a comparable corpus – from a *tertium comparationis*, that is, from an invariant, which ensures the possibility of comparison. Besides other elements that can be the basis of the common ground for comparison, genre plays a prominent role:

> In CDA [contrastive discourse analysis], genre is thus both the starting point for constructing the corpus (in other words, the invariant of comparison) and the "level of representativity," that is, the (provisional) endpoint of description and interpretation (von Münchow 2010b, p. 2-3) (CLAUDEL et al., 2013, p. 18)[8]

According to von Münchow's perspective, another essential methodological point is paying the attention to the categories of analysis, "because performing a comparative analysis founded on a single category can reinforce prejudices and stereotypes about a given culture" (SARDÁ, 2021, p. 160)[9]. In this line of cultural dimension, one can notice how the concept of discursive cultures plays a vital role in contrastive discourse analysis research, since it allows the visualization, on the one hand, of the different layers of social representations that circulate in a community and, on the other hand, of how these representations are discursively materialized through linguistic and non-linguistic elements. A discursive culture is defined, according to von Münchow (2021), by what can/cannot, should/should not be said in a discourse community; and, above all, by *how* something can/cannot, should/should not be said in that community.

---

6 Later published in book format (Presses Sorbonne Nouvelle, 2004).

7 The name "contrastive discourse analysis" seems predominant in France today, but it is not the only existing comparative approach to language-cultures. Grillo et al. (2021, p. 13) explain that in Brazil the term "comparative" is preferred because the term "contrastive" is linked, in the Brazilian scientific and linguistic community, to structuralism. Researcher Sheila Grillo also comments on this issue in her interview with Vanessa Barbosa in the current issue of Linha D'Água.

8 "En ADC [analyse du discours contrastive], le genre discursif est donc à la fois le point de départ pour la constitution du corpus (autrement dit l'invariant de la comparaison) et le 'niveau de représentativité', c'est-à-dire qu'il constitue la fin – du moins provisoire – de la description et de l'interprétation (von Münchow 2010b, p. 2-3)."

9 For a comprehensive overview of how contrastive discourse analysis is currently worked on in France, cf. von Münchow, 2021.

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

The way the comparative analysis described above is developed in Brazil, especially by the *Diálogo* group (CNPq/USP), has also been the object of several research projects[10] and academic events. One initiative to bring together French, Brazilian and Russian researchers was the organization, in 2017, of the first Brazilian-French-Russian Colloquium on Discourse Analysis:

> […] [the] colloquium occurs in the context of institutional exchanges between the research group DIÁLOGO (CNPq/University of São Paulo) and CEDISCOR (Centre de recherche sur les discours ordinaires et spécialisés, CLESTHIA, Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3). The objective of this partnership [was] to promote a dialogue between different theoretical and methodological approaches in discourse analysis in Brazil, France, and Russia.[11]

As a result of this event, the publication *Analyse du discours et comparaison: enjeux théoriques et méthodologiques* was created; it was published by Peter Lang in 2021 and was reviewed, in this issue, by Michele Pordeus Ribeiro.

The *Diálogo* group (CNPq/USP) is led by Professors Sheila Viera de Camargo Grillo (USP) and Darya Alekseevna Schchukina (Saint Petersburg Mining University), and one of its research axes is comparative discourse analysis. Professor Grillo is also an interviewee on this issue.

In Brazil, comparative discourse analysis is characterized, predominantly, by its association with the theoretical and methodological reflections carried out by Bakhtin and his Circle. The works developed within it often resort to concepts and notions derived from the Bakhtinian theory of language – or, to use the expression coined by Brait (2006), from dialogical discourse analysis – and aims at describing, understanding, and explaining linguistic and discursive phenomena from different languages and cultures.

The first movement toward a connection between these two strands of discourse analysis (comparative and dialogical) occurred in 2016, in a pioneering article by Grillo and Glushkova, who set out to "build the foundations of a Bakhtinian-inspired theoretical-methodological approach for the comparison of discourses in distinct languages and cultures" (GRILLO; GLUSHKOVA, 2016, p. 70). The authors discuss the validity and productivity that Bakhtinian theory can promote in comparative discourse analysis; taking comparison as an attitude present in Bakhtinian thought, such a perspective makes it possible to observe similarities, differences, and varieties in the discursive production of different languages and cultures.

---

[10] Within the scope of post-doctoral research at the University of São Paulo under the supervision of Sheila Grillo, we would like to mention Maria Glushkova's project, named "O gênero entrevista oral de divulgação científica: uma análise comparativa de discursos em russo e em português", and Daniela Nienkötter Sardá's project, named "Análise de revistas de divulgação de filosofia: uma contribuição para a consolidação da análise comparativa de discursos no Brasil," both supported by the São Paulo Foundation (FAPESP). The idea of editing this issue on comparative discourse analysis emerged from Sardá's project. We must also mention Urbano Cavalcante Filho's post-doctoral project, named "Forma composicional e traços de didaticidade no discurso de divulgação científica no Brasil e na França: uma análise dialógico-comparativa de *Ciência Hoje* e *La Recherche*".

[11] Available at https://www.neldufpe.org/2017/08/i-coloquio-brasileiro-franco-russo-em.html. Retrieved June 21st, 2022.

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

By laying the Bakhtinian theoretical foundations of comparative discourse analysis, that is, by bringing comparative analysis closer to Bakhtinian theory, the authors show that the comparative perspective – analyzing phenomena in different cultures and languages – appears in several texts by the Circle. First, in the 1920s, in "Author and Hero in the Aesthetic Activity," one can see a comparative perspective when Bakhtin takes authors and works from different cultures to forge the theoretical framework concerning the relationship between the character and its author. Besides that, comparison appears when Bakhtin sets out to build his theory of the novel – it "is based on a broad analysis of the romanesque genre in different European languages and cultures" (GRILLO; GLUSHKOVA, 2016, p. 71), building upon examples of the novels by Dickens, Sterne, Rabelais, Cervantes, and Turguêniev. Third, in the 1970s, and still in the footsteps of a comparative methodology, in a methodological perspective of comparison between cultures, the authors point out that Bakhtin

> suggests two tasks for literary studies: first, to understand literature in relation to the contemporary culture of which it is a part – in other words, to study the literary sphere in relation to other cultural spheres (religion, morality, science, journalism, everyday ideology, etc.); second, to study the literary work in the "great time," seeking its links with works from the near and distant past to identify visions and assimilations of aspects of the world – traditional and innovative – that are revealed favorably through genres (GRILLO; GLUSHKOVA, 2016, p. 72).

Finally, comparison as an omnipresent methodological procedure in Bakhtinian work is a "counterpoint between various spheres of human activity or culture." To support this thesis, the authors argue that, for Bakhtin, in "The Problem of Content, Material, and Form in Verbal Art" (1993[1924]), each sphere of human communication justifies its existence in its borders with other spheres; in the relations, therefore, established between them. In short, it is in the relationship with the other that we perceive the constitution of the meanings between one and the other.

The specificity and the emphasis of the work in comparative discourse analysis, as it has been done in Brazil, reside in the use of Bakhtinian theory for establishing new links between ideas. It is an approach that is characterized, simultaneously, by a dialogue with the theoretical foundations consolidated in comparative analysis, as done in France, and by a constant effort to link specific methodological assumptions. This is the case, for instance, of the invocation of Bakhtinian metalinguistics in comparative analyses, starting from observations that go beyond the description and explanation of linguistic aspects of language phenomena, to reach extralinguistic aspects, such as social, political, ideological, and cultural issues, which condition and influence the linguistic and discursive production. This, therefore, has been the hallmark of comparative discourse analysis that we may call Brazilian.

This is how a comparative discourse analysis in Brazil has been established, both from the epistemological and theoretical-methodological points of view, in several institutional research projects, from undergraduate studies to post-doctoral research, through masters theses and doctoral dissertations. Such research is dedicated to the study of discourse production in different languages and cultures, in situations of discourse interaction, and is based on the

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

establishment of a *tertium comparationis* and the principle of comparability in the analysis of various semiotic phenomena.

In performing comparative discourse analysis, whether in France or Brazil, the element of comparability is the first methodological principle of the investigation. As Grillo and Glushkova advocate in the aforementioned essay on comparative discourse analysis in Brazil:

> Genre is a key operational concept in the methodology of corpora building and interpretation, as it is the invariant of departure that provides the constant element needed for comparison of cultures and at the same time the "level of representativeness" or purpose of description and interpretation (GRILLO; GLUSHKOVA, 2016, p. 75).

Therefore, research on utterances from different ideological spheres – scientific, corporate, political, and literary, among others –, and materialized through genres of different languages and cultures, have indicated theoretical paths, methodological directions, and analytical possibilities that contribute to the consolidation of this strand of discourse analysis in Brazil. We can mention the "economic forum session" (cf. GLUSHKOVA, 2018) and "linguistics textbooks" (cf. GRILLO, 2020; MESQUITA; GRILLO, 2021), in Brazilian and Russian language-cultures; "cover stories of magazines of scientific and philosophical dissemination" (cf. GRILLO; GLUSHKOVA, 2016; GRILLO; HIGASHI, 2017; SARDÁ, 2020, 2021, 2022; CAVALCANTE FILHO, 2018, 2020, 2021), in Brazilian and Russian language-cultures, on the one hand, and Brazilian and French language-cultures, on the other; "autobiographies" (cf. SANTOS; TORGA; CAVALCANTE FILHO, 2018; SANTOS, in preparation), in Brazilian, Spanish and Austrian languages-cultures; "scientific articles" (cf. SILVA; GRILLO, 2021), in Brazilian and Chilean languages-cultures; "academic abstracts" (cf. GLUSHKOVA; FERREIRA, 2018) in Brazilian and Russian languages-cultures; "scientific curiosities videos" (cf. AZEVEDO E SILVA; GRILLO, 2019), in Brazilian and North American languages-cultures; "scientific dissemination blogs" (cf. MACHADO, 2018, 2021), in Brazilian and Portuguese languages-cultures; "testimonials" (cf. CUNHA; CORRÊA, 2018), in Brazilian and French languages-cultures; and, finally, "argumentative dissertation" (cf. SARDÁ; BARBOSA, 2021), in Brazilian and French languages-cultures.

It is not only the Bakhtinian concept of discourse genre that has been valued and claimed for the performance of comparative analyses; other equally important notions derived from dialogical discourse analysis, and often elevated to categories of linguistic, enunciative, and/or discursive analysis (cf. SARDÁ, 2021), are also employed. In the various studies of comparative analysis of genres already mentioned, the concepts of utterance, social/evaluative purview, great time, forms employed for reporting speech, dialogism, heteroglossia, evaluative intonations, dialogical relations, compositional form, style, use and tense of verbal mood, authorship, sphere/field, addressing, among others, appear as categories of analysis. The variety of genres, concepts, and analyses show, on the one hand, the productivity of the interplay of dialogic analysis with comparative discourse analysis; on the other hand, they signal the multiple possibilities that the interplay of the two strands offers. Such interplay has been called

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

dialogic-comparative analysis (cf. CAVALCANTE FILHO, 2018, 2021), Bakhtinian-inspired comparative discourse analysis, and comparative dialogic discourse analysis (cf. SARDÁ, 2021).

Comparison, however, is not a new theme in language sciences. Approaches anchored in comparison as a method are present in different areas of the field, assuming different characteristics according to the characteristics of the objects of study in each area. In the field of linguistics, strands such as comparative linguistics present a long trajectory of research in which comparison is presented as a path for the study of various linguistic phenomena.

As mentioned by Grillo (2020), the occurrence of different comparative/contrastive processes in language studies was observed as early as the 17th century, and, "since then, a system of analytical procedures was established, which was used for the discovery of common and specific aspects among the languages investigated, whose productivity depended on an adequate delimitation of similar phenomena" (p. 2).

Wilhelm von Humboldt's works were precursors in contributing to the perception of language in its concrete relationship with its uses and external elements (historical, geographical, etc.). Among these works, some present a unique vision of the productivity of comparison, considering the dynamic interrelation of languages, besides contributing to the development of comparative grammar. When he proposes the "study of languages in general," Humboldt does so through comparisons between languages, generally of very different natures, such as Sanskrit and Chinese (MILANI, 2012).

In the 19th century, the contributions of the German philologist Franz Bopp stand out, thanks to the way he consolidated comparative grammar into a methodological plan to study the genetic relations between Indo-European languages. The work of his contemporary Jacob Grimm on comparative phonetics is another relevant point in the diffusion of a comparative perspective in the construction of knowledge about language. Both scholars gave visibility to comparison as a method for investigating languages, which had an important influence on different works on grammar and, beyond it, Ferdinand de Saussure.

In a line close to the contributions to the philosophy of language by Bakhtin and the Circle, we cannot fail to mention the construction of a sociological method for the language sciences by Valentin Voloshinov. In *Marxism and the Philosophy of Language* (2017[1929]), especially in the third part of the book, one can see the employment of the sociological method in a comparative analysis of the forms used for reporting speech, which highlights the category of free indirect speech. He mentions a relevant quantity of examples of distinct literary works and authors from Russian, French, and German backgrounds, as well as theoretical positions of scholars who investigated similar phenomena in these languages. In this cultural encounter – observable through the composition of Voloshinov's analytical gesture, as well as in the ascertainment of the singular forms of each language in their respective contexts – it is

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

important to understand the intercultural influence of the exchanges in linguistic studies at that time.

Comparison can be conceived as a natural and legitimate form of human thought, as Franco (2000) suggests, from the viewpoint of the relational capacity that the subject has when facing the unknown, for example. The perception of "One" associated with the "Other" is inherent to human activities. Relational thinking enables us to conceptualize comparison as viable methodological principles in several fields of expertise. We start from a common ground of already constructed relationships between the objects of knowledge to set up other unique relationships.

Comparing, in this sense, requires knowledge of the different realities in contact, which are tied in terms of the questions to be answered by the connections established between the objects, the subjects of knowledge, and the external context. The arrangement of these pieces in the situation of interaction emphasizes the situational aspect and, simultaneously, the inexhaustible character of the comparative possibilities concerning time and the being-as-event (BAKHTIN, 2017).

This issue received contributions from researchers from several Brazilian and foreign universities. There are nine papers, as well as a translation of a recent paper published in the French journal *Langage & Société*. Furthermore, this issue includes two interviews and a review of a book recently published abroad on discourse analysis and comparison.

Elaine Anderson-Joseph, a researcher at Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3, France, in her article entitled "Comparing English and French for Business Coursebooks: A Cross-Cultural Discourse Analysis"[12], presents an analysis of business language coursebooks published in France and the United Kingdom, two countries with different languages and cultures, based on the theoretical and methodological apparatus of cross-cultural discourse analysis. As such, the author chooses business language manuals in English and French to analyze the representation of women in these discourses. Through contrastive analysis, based on similar situations but in linguistic contexts of different communities, the research enables observations that, according to the author, might not be noticed in an analysis restricted to a single context. Along these observations, the study reveals that French textbooks impose the representation of a specific type of woman, unlike the English textbooks. These observations show how stereotypes and mental models about what it means to be a man or woman in the business world seem naturalized to such an extent that they go unnoticed by the authors and end up incorporated into pedagogical content.

[12] "Cross-Cultural Discourse Analysis" is a translation of *analyse du discours contrastive*.

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Martina Ronci, a researcher at the Université Paris Cité in France, in her article "A cross-cultural discourse analysis of the way readers are constructed", compares foreign language textbooks for teaching French and English in Japanese high schools in 2017–2018. The contrastive analysis employs two analytic categories to investigate "how textbook authors address their readers/learners".[13] The originality of the study lies in the corpus analyzed – studies on language teaching in Japan through a cross-cultural approach are rare. As the author states in the introduction, the analysis is based on linguistics rather than didactics. Furthermore, the article gives an overview of contrastive discourse analysis –, which is of particular interest in this thematic issue – and shows, in practice, how an analysis of different language-cultures can be implemented following such a theoretical and methodological framework.

Urbano Cavalcante Filho, a researcher at the Federal Institute of Bahia (IFBA) and the State University of Santa Cruz (UESC), in the paper "Dialogism and heterodiscourse in the Brazilian and French scientific dissemination: a dialogical-comparative analysis," presents an example of comparative discourse analysis as it is currently practiced in Brazil, through a Bakhtinian perspective. This work investigates the different manifestations of the Other in the discursive construction of scientific dissemination in a Brazilian-French corpus composed of issues of science popularization magazines: *Ciência Hoje* and *La recherche*. In parallel to Bakhtin's work on heteroglossia (or *heterodiscourse*) in novels, the analyses highlight the internal dialogization which is characteristic of the discourse in science communication, in both cultures and languages, emphasizing the importance of voices orchestrated and governed by the disseminator when establishing a dialogue between spheres, genres, and subjects in the constitution of his project of speaking.

In a paper entitled "The teaching of argumentation in Argentina and Brazil: similarities and differences in curriculum guidelines," Yuri Andrei Batista Santos and Sheyla Fabrícia Alves de Lima, researchers at Université Paris Cité and the State University of Santa Cruz (UESC), respectively, also base their analysis of Brazilian and Argentian language-cultures in comparative discourse analysis. Basing their assertions on two curriculum guideline documents that guide the teaching of argumentation in high school – namely *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios* (NAP) in Argentina, and *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) in Brazil, the researchers posit that the discourses concerning the teaching of argumentation in these two countries, although related to argumentation activities and the development of linguistic competencies in contextualized communicative situations, lack a theoretical basis to support and justify their practices, and are therefore limited to the proposition of objectives that do not favor the development of pedagogical practices.

Vanessa Roma da Silva and Élida Paulina Ferreira, researchers at the State University of Santa Cruz (UESC), in the article "Comparative analysis of two translations of Lorca's *Yerma* into Portuguese", drawing on Derrida's ideas on translation, understood as the regulated

[13] "la manière dont les auteurs des manuels s'adressent à leurs lecteurs/apprenants."

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

transformation of one language into another, analyzed the translations by Meireles (1963) and Mota (2000) of Frederico García Lorca's *Yerma*. The researchers conclude that the translation choices, manifested in operations such as textual deletions and additions, naming and describing characters, selecting vocabulary, and choosing grammatical and syntactic-semantic structures, "provided different effects of meaning and different readings" of the work. The comparative study of the two translations also showed how the translators' interpretations bestow different representations and new perspectives on *Yerma*.

The paper by Rodrigo Moura Lima de Aragão, a researcher at the University of São Paulo (USP), entitled "96–8–3–2: Signs of lexical priming in academic article introductions," investigates how functionally similar expressions behave in different languages and academic disciplines. Based on lexical priming theory, the author analyzed occurrences of scope transition expressions in introductions of academic articles in English, Portuguese, and Japanese, considering the areas of pediatrics and management in these different languages and cultures. The proposed comparative paradigm summarizes the trajectory of comparative studies regarding academic and scientific language, presents singularities in the analyzed occurrences according to the respective languages and areas, and contributes to the field of academic translation and the teaching of languages for specific purposes.

Jean Carlos da Silva Gomes, an affiliate researcher at the University of the Air Force (UNIFA) and the Federal University of Rio de Janeiro (UFRJ), in the article "Theoretical considerations on telicity: a comparative approach", compares how telicity – defined by the author as "semantic aspectual values characterized by a linguistically delimited endpoint in the sentence" – can be realized in different languages, namely, Portuguese, Spanish, English, Bulgarian, Dutch, Karitian, Sateré-mawé, Dâw, and Japanese.[14] Gomes "reviews the literature on how telicity can be expressed linguistically [in these different languages] […] to develop theoretical considerations about this semantic aspectual category". The aim is to compare the behavior of a linguistic category – in this case, telicity – in different languages. Such a study contributes to the scientific advancement in the field of semantics: the comparison of the same category in different languages enables the understanding of the commonalities of this category in all of them. Therefore, this study allows the author to conclude that telicity has "a different status from the other aspectual semantic values, which are considered lexical features of the verb."

Maria Caroline dos Santos Fonseca and Roana Rodrigues, researchers at the Federal University of Sergipe (UFSE), in the article "A typology of verbal fixed expressions in Peninsular Spanish: a preliminary and comparative study", compare crystallized expressions

[14] Here one can note how this paper's approach differs in comparison to the previous papers. Comparing more than three language-cultures within the framework of contrastive discourse analysis is challenging since it requires knowledge of the context (the culture) in which these languages circulate. Of course, none of the approaches can be said to be superior to the other: they have different goals (Gomes' study is strictly linguistic, whereas comparative discourse analysis involves other areas of knowledge – it is, therefore, interdisciplinary, as discourse analysis itself is).

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

from Peninsular Spanish – such as "*perderse la cabeza*" – and its equivalents in Brazilian Portuguese. The researchers analyzed 20 crystalized verbal expressions and classified them according to "their syntactic-semantic properties." This study proved to be promising. In the closing remarks, the authors discuss the importance of expanding the corpus of crystallized expressions for an in-depth analysis of "distinct syntactic-semantic phenomena in the two languages, such as reflexive constructions and the selection of specific prepositions in the constitution of base sentences".

Samah Habachi, from the Université de Carthage, Tunisia, presents in the article "Reduction of constructions of the infinitive complement of verbs marking the course of the action, verbs expressing refusal and saying verbs" a diachronic study of variation in the infinitive complement constructions of verbs in French, based on a corpus from the Frantext database. The study allows us to understand verb constructions of contemporary French, and therefore may contribute to other areas, such as French language teaching.

The article by the Université Paris Cité's researcher Patricia von Münchow, entitled "The Nation and Europe in French and German History Textbooks: A Cross-Cultural Discourse Analysis" is now available in Brazilian Portuguese thanks to the translation by Daniela Nienkötter Sardá (USP) and Guilherme Soares dos Santos (Université Paris-Sorbonne). Originally published in *Langage et Société*, the article consists of a corpus regarding chapters dealing with the First World War in eleven history textbooks recently published in France and Germany, using contrastive discourse analysis as a theoretical and methodological framework. The author shows how the images of the Self and the Other are constructed differently in the textbooks of each language-culture.

Furthermore, the issue includes two interviews that contemplate the origins of comparative discourse analysis in France and Brazil. Sophie Moirand, emeritus researcher at Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3, was interviewed by Camila Ribeiro, researcher at La Rochelle Université. Moirand tells us about her personal history, from her beginnings as a researcher of FLE (French as a foreign language) to becoming a reference in discourse analysis in France. She also talks about her relationship with Brazil and other Latin American countries and explores the theme of discourse comparison. Sheila Vieira de Camargo Grillo, a researcher and professor at the University of São Paulo (USP), was interviewed by Vanessa Fonseca Barbosa, also from USP. In the interview, we learn how her research trajectory introduced comparative discourse analysis in Brazil. Furthermore, Sheila Grillo discusses the productivity of Bakhtinian concepts in comparative discourse analysis and highlights paths for comparative studies in language sciences.

To close this issue, researcher Michele Pordeus Ribeiro, from the Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3 and the Universidade de São Paulo (USP), presents a review of the book *Analyse du discours et comparaison: enjeux théoriques et méthodologiques* ("Discourse analysis and comparison: theoretical and methodological challanges"), recently issued by Peter Lang. Ribeiro presents a complete and thorough overview of the book, which gathers contributions from twelve researchers from France, Brazil, and Russia.

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

This issue would not have been possible without the help of numerous reviewers, from Brazilian and foreign institutions: Federal University of Amazonas (UFAM), in the North region; State University of Santa Cruz (UESC), State University of Feira de Santana (UEFS), Federal University of Rio Grande do Norte (UFRN), Federal Institute of Bahia (IFBA) and Catholic University of Pernambuco (UNICAP), in the Northeast region; University of Brasília (UnB), in the Midwest region; Federal University of Espírito Santo (UFES), Federal University of São Carlos (UFSCar), State University of Campinas (UNICAMP), University of Taubaté (UNITAU) and University of São Paulo (USP), in the Southeast region; Federal University of Paraná (UFPR), State University of Maringá (UEM), State University of Paraná (UNESPAR), Federal University of Rio Grande (FURG), Catholic University of Rio Grande do Sul (PUC/RS) andFederal University of Pelotas (UFPel), in the South region; Universidad Complutense de Madrid, in Spain; La Rochelle Université, Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3 and Université Paris Nanterre, in France; and Universidad Autónoma Metropolitana, in Mexico. We express, here, our gratitude. We also thank FAPESP (The São Paulo Research Foundation) for funding the research "Autobiography in discursive contrasts: memories, discourses, and dialogues" (process no. 2019/02188-3) and the editorial team of *Linha D'Água*, who was responsible, among other things, for essential tasks such as proofreading, translation, and layout.

We wish you an excellent reading!

São Paulo, July 2022.

Funding

Yuri Andrei Batista Santos would like to thank FAPESP (The São Paulo Research Foundation) for funding the research "Autobiography in discursive contrasts: memories, discourses, and dialogues" (process no. 2019/02188-3).

References

AZEVEDO E SILVA, B. A. de; GRILLO, S. V. de C. New Paths for Science: A Contrastive Discourse Analysis of Modifications in Popularizing Science through Digital Media. *Bakhtiniana*, vol. 14, n. 1, p. 51-73, 2019. DOI: https://doi.org/10.1590/2176-457336377.

BAKHTIN, M. *O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária.* In: *Questões de literatura e de estética*. *A teoria do romance*. 3. ed. Trad. A. F. Bernadini *et al*. São Paulo: UNESP/HUCITEC, 1993. p. 13-70.

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

BAKHTIN, M. *Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas.* Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2017.

BRAIT, B. Análise e teoria do discurso. In: BRAIT, B. (org.). *Bakhtin*: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006. p. 9-31.

CAVALCANTE FILHO, U. Traces de didacticité dans la vulgarisation scientifique: une analyse dialogique-comparative du discours de *Ciência Hoje* et de *La Recherche*. In: GRILLO, S. V. de C.; REBOUL-TOURÉ, S.; GLUSHKOVA, M. (org.). *Analyse du discours et comparaison:* enjeux théoriques et méthodologiques. Bruxelas: Peter Lang, 2021. p. 221-245.

CAVALCANTE FILHO, U. Dialogia e comparação em embate e complementação: anotações metodológicas para uma análise do discurso da divulgação científica. *Polifonia*, v. 27, nº 49, p. 437-454, 2020. Disponível em: https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/10757. Acesso em: 21 jun. 2022.

CAVALCANTE FILHO, U. A construção composicional em enunciados de divulgação científica: uma análise dialógico-comparativa de *Ciência Hoje* e *La Recherche. Linha D'Água*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 99-120, 2018. Disponível em: http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/149667. Acesso em: 21 jun. 2022.

CLAUDEL, C. *Comparaison du genre interview de presse en français et en japonais*: une approche énonciative et pragmatique à travers la notion translangagière de figure. Tese de doutorado. Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3, 2002.

CLAUDEL, C.; MÜNCHOW, P. von; RIBEIRO, M. P.; PUGNIÈRE-SAAVEDRA, F.; TRÉGUER-FELTEN, G. Langue, discours et culture: vingt ans de recherche en comparaison. In: CLAUDEL, C. *et al*. (org.). *Cultures, discours, langues*: Nouveaux abordages. Limoges: Lambert-Lucas, 2013. p. 15-45.

CUNHA, G. X.; CORRÊA, T. E. A construção de imagens de si como um fenômeno enunciativo: estudo comparativo de depoimentos brasileiro e francês publicados na revista *Marie Claire*. *Linha D'Água*, v. 31, n. 3, 2018, p. 142-165. DOI: https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v31i3p142-165.

FRANCO, M. C. Quando nós somos o outro: questões teórico-metodológicas sobre os estudos comparados. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. XXI, nº 72, p. 197-230, 2000. DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000300011.

GLUSHKOVA, M. A comparative analysis of the scientific-political-business discourse in Brazil and Russia. *Alfa*, v. 62, n. 3, 2018, p. 447-468. DOI: https://doi.org/10.1590/1981-5794-1811-1.

GLUSHKOVA, M.; FERREIRA, R. B. Análise comparativa estilística do gênero resumo: um estudo de caso nas publicações científicas no Brasil e na Rússia. *Linha D'Água*, v. 31, n. 3, 2018, p. 45-72. DOI: https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v31i3p45-72.

GRILLO, S. V. de C. A linguistics in Brazilian and Soviet textbooks. *Alfa*, v. 64, 2020, p. 1-30. DOI: https://doi.org/10.1590/1981-5794-e11752.

GRILLO, S. V. de C.; GLUSHKOVA, M. Scientific Popularization in Brazil and in Russia: An Essay to a Comparative Analysis of Discourses. *Bakhtiniana*, v. 11, 2016, p. 69-92. DOI: https://doi.org/10.1590/2176-57323556.

GRILLO, S. V. C.; HIGACHI, A. Enunciados verbo-visuais na divulgação científica no Brasil e na Rússia: as revistas *Scientific American Brasil* e *V Míre Nauki* (No mundo da ciência). In: KOZMA, E. V. B.; PUZZO, M. B. (org.). *Múltiplas linguagens*: discurso e efeito de sentido. Campinas: Pontes, 2017. p. 91-130.

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

GRILLO, S. V. de C.; REBOUL-TOURÉ, S.; GLUSHKOVA, M.; MACHADO, F. S. Introduction: comparaison, invariance et altérité. In: GRILLO, S. V. de C.; REBOUL-TOURÉ, S.; GLUSHKOVA, M. (Orgs). *Analyse du discours et comparaison*: enjeux théoriques et méthodologiques. Bruxelas: Peter Lang, 2021, p. 13-32.

MACHADO, F. S. Aspects de la divulgation scientifique dans les blogs brésiliens. In: GRILLO, S. V. de C.; REBOUL-TOURÉ, S.; GLUSHKOVA, M. (orgs.). *Analyse du discours et comparaison*: enjeux théoriques et méthodologiques. Bruxelas: Peter Lang, 2021. p. 201-220.

MACHADO, F. S. Análise comparativa de blogs de divulgação científica em português: a descoberta científica em perspectiva. *Linha D'Água*, São Paulo, v. 31, n. 3, 2018, p. 73-97. DOI: https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v31i3p73-97.

MESQUITA, I. B. de.; GRILLO, S. V. de C. Análise comparativa e tradução sob o viés da metalinguística de Bakhtin: Cours de Linguistique Générale nas traduções ao russo e ao português. *Cadernos de Tradução*. v. 41, n. 2, 2021. p. 400-427. DOI: https://doi.org/10.5007/2175-7968.2021.e75124.

MILANI, S.E. *Historiografia Linguística de Wilhelm von Humboldt*: Conceitos e Métodos. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

MOIRAND, S. Des choix méthodologiques pour une linguistique de discours comparative. *Langages*, n. 105, p. 28-41, 1992. DOI: https://doi.org/10.3406/lgge.1992.1622.

MÜNCHOW, P. von. *L'analyse du discours contrastive*: Théorie, méthodologie, pratique. Limoges: Éditions Lambert-Lucas, 2021.

MÜNCHOW, P. von. *Les journaux télévisés en France et en Allemagne*: Plaisir de voir ou devoir de s'informer. Paris: Presses Sorbonne Nouvelle, 2004.

MÜNCHOW, P. von. *Contribution à la construction d'une linguistique de discours comparative*: entrées dans le genre journal télévisé français et allemand. Tese de doutorado. Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3, 2001.

RIBEIRO, M. P. *"Droite" et "gauche" dans les discours d'un événement électoral.* Une étude sémantique et contrastive des presses brésilienne et française. Tese de doutorado. Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3/ Universidade de São Paulo, 2015.

SANTOS, Y. A. B. *A autobiografia em contrastes discursivos*: memórias, discursos e diálogos [provisório]. Tese de doutorado [em preparação]. Université Paris Cité/Universidade de São Paulo.

SANTOS, Y. A. B.; TORGA, V. L. M.; CAVALCANTE FILHO, U. Perspectivas de uma escrita de si: análise comparativa de discursos no gênero autobiografia. *Linha D'Água*, v. 31, p. 191-210, 2018. DOI: https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v31i3p191-210.

SARDÁ, D. N. The discourses on veganism in philosophy popularisation magazines in Brazil and France. *Alfa*, vol. 66, 2022, p. 1-25. DOI: https://doi.org/10.1590/1981-5794-e14037.

SARDÁ, D. N. Comparative Discourse Analysis in Brazil: A Reflection from the Notion of Category. *Bakhtiniana*, vol. 16, n. 2, 2021, p. 168-193. DOI: https://doi.org/10.1590/2176-457347892.

SARDÁ, D. N. A divulgação da filosofia nas revistas Philosophie Magazine e Filosofia Ciência & Vida. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, SP, vol. 62, e020020, 2020, p. 1-15. DOI: https://doi.org/10.20396/cel.v62i0.8660380.

SARDÁ, D. N. *Les manuels de philosophie en France et au Brésil*: une analyse du discours contrastive de la prise en charge énonciative. Tese de doutorado. Université Paris Cité, 2015.

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

SARDÁ, D. N.; BARBOSA, V. F. Repertório sociocultural e gênero dissertativo-argumentativo na redação do ENEM e na dissertação de francês do BAC. *Desenredo*, vol. 17, n. 2, p. 273-305, 2021. DOI: https://doi.org/10.5335/rdes.v17i2.12619.

SILVA, A. L.V.; GRILLO, S. V. de C. Especificidades do gênero artigo científico no Brasil e no Chile. *Macabéa*, v. 10, n. 3, p. 175-198, 2021. DOI: https://doi.org/10.47295/mren.v10i3.3222.

TRÉGUER-FELTEN, G. *Le Leurre de l'anglais lingua franca.* Une étude comparative de documents professionnels produits en anglais par des locuteurs chinois, français et nord-américains. Tese de doutorado. Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3, 2009.

VOLÓCHINOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem*: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina V. Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017.

Translated by

André de Oliveira Matumoto

University of São Paulo, São Paulo, Brazil
andrematumoto@usp.br
https://orcid.org/0000-0003-3544-3576

Theodoro Casalotti Farhat

University of São Paulo, São Paulo, Brazil
farhat@usp.br
https://orcid.org/0000-0002-9646-6301

Verônica dos Santos Modolo

University of São Paulo, São Paulo, Brazil
veronicamodolo@usp.br
https://orcid.org/0000-0001-9355-136X

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Linha D'Água: São Paulo, v. 35, n. 02, p. 16-32, mai.-ago. 2022
http://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v35i2p16-32

Article / Artigo

Comparing English and French for Business Coursebooks: a Cross-Cultural Discourse Analysis

Comparação entre livros didáticos de inglês e francês para negócios: uma análise discursivo-cultural

Elaine Anderson Joseph

Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3, Paris, France

elaine.andersonjoseph@gmail.com
https://orcid.org/0000-0001-6265-5940

Abstract

The focus of this article is to present the discipline Cross-Cultural Discourse Analysis and show how this approach was used in the analysis of business language coursebooks published in France and the United Kingdom. After presenting the foundations of this discipline, two areas of comparison will be explored. The first area concerns the representation of professional activity and examines how the work of women and men is represented differently in the coursebooks of both languages. The second area explores how the age of the characters contributes to the representation of a specific type of woman in the French coursebooks, while in the English coursebooks age serves to represent an opposition between youth and old age. These results are indicative of how a contrastive approach reveals certain aspects in the coursebooks of both languages that would otherwise go unnoticed in an analysis of a single set of coursebooks.

Keywords: Contrastive discourse analysis • Discursive genre • Discursive culture • Ideational metafunction • Business language coursebook

Resumo

O foco deste artigo é apresentar a disciplina Análise Discursivo-Cultural e mostrar como esta abordagem foi utilizada na análise dos manuais de cursos de idiomas para negócios publicados na França e no Reino Unido. Após apresentar os fundamentos da disciplina, duas áreas de comparação serão exploradas. A primeira área diz respeito à representação da atividade profissional e examina

* Submitted: 09/30/2021 | Accepted: 03/25/2022

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

como o trabalho das mulheres e dos homens é representado de forma diferente nos manuais de ambas as línguas. A segunda área explora como a idade das personagens contribui para a representação de um tipo específico de mulher nos manuais franceses, enquanto nos manuais ingleses a idade serve para representar uma oposição entre a juventude e a velhice. Esses resultados evidenciam como uma abordagem contrastiva revela certos aspectos dos manuais de ambas as línguas que passariam despercebidos numa análise de um único conjunto de manuais.

Palavras-chave: Análise comparativa do discurso • Gênero discursivo • Cultura discursiva • Metafunção ideacional • Manuais de linguagem empresarial

Introduction

In any comparative study, the first crucial step is determining what can be compared. In a discourse-centered approach, this might include questions about the form, function and meaning of texts, documents or any other type of data that will be analyzed and then compared. Establishing other selection criteria will also limit the scope of the research project and focus the analysis on a specific issue. This article will address some of these points through the presentation of Cross-Cultural Discourse Analysis, a contrastive framework that was applied to the study of a specific genre, notably the foreign language coursebook. The examples highlighted in this article are taken from a research study (ANDERSON, 2019) conducted on a selection of English and French for business coursebooks published in France and in the United Kingdom between the years 2001 and 2016.[1] The objective of this study was to identify how women in the workplace are represented in discourse through an analysis of the texts that constitute the coursebooks. The main theoretical foundations and methodological points in the contrastive framework will be presented to show its application in the analysis of the coursebooks. The presentation of the results that will follow will focus first on one area where the coursebooks of both languages converge regarding the representation of women's professional activity. This first section will be followed by a second section that will illustrate how profiles of specific types of women and men emerge from the coursebooks of each language.

1 Cross-Cultural Discourse Analysis and the notion of *discursive genre*

Cross-Cultural Discourse Analysis (CCDA) (VON MÜNCHOW, 2021, 2018, 2004[2]) is a discipline developed at the crossroads of text linguistics and discourse analysis in the French

[1] The titles and other bibliographic information of the coursebooks analyzed are provided at the end of the reference section.

[2] See von Münchow (2004) for an earlier version of the theoretical and methodological framework of this discipline.

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

tradition. Text linguistics and discourse analysis are both focused on the description of the internal structure of texts and the organization of sentences into larger units in communication. Text linguistics sees discursive activity through the lens of the production of a text, defined as "a network of sentence-to-sentence relationships" (MAINGUENEAU, 2014, p. 33), and seeks to describe the patterns and regularities that order and provide an internal structure to the text. Text linguistics is, therefore, "a subdomain of the larger field of the analysis of discursive practices" (ADAM, 2011, p. 31). Discourse analysis in the French tradition sees the text and its corresponding structure as being inextricably linked to the underlying social and political dynamics that influence its creation. As a result, it is not only the structure and the function of the texts and the underlying dynamics (ideological, political, historical, institutional, *etc*.), but rather the convergence of all these factors together that inform the creation of the text (MAINGUENEAU, 2014, p. 43-44). The analysis that follows would then seek to analyze the organization of the text, to untangle the influencing factors and reveal the underlying messages hidden within the linguistic content.

Both disciplines were influenced by the "discursive turn"[3] at the end of the 1980s, which marked a shift in focus from lexical unit-level analyses to wider phrase and clause-level analyses (VON MÜNCHOW, 2004, p. 49). The types of analysis carried out in both disciplines moved from the description of the internal structure of texts, to considering the communicative functions of texts as well as considering a broader variety of corpora that could be studied (*ibid*.). With the movement towards considering the role of the communicative context and its impact on discursive activity, the notion of *genre* emerges as an important principle. If *genre* is defined as "a class of communicative events with some shared set of communicative purposes" (PALTRIDGE, 2013, p. 213), taking into account the communicative function of texts and the description of their organization makes it possible to observe that the form and structure of the final product, whether delivered in writing or orally, are governed by many constraints. When constraints help to shape or model discursive activity, it is not history or ideology that directly influence the structure of the text but rather constraints of a communicational, situational or contextual nature.

The development of CCDA can be situated at this juncture point where a *genre* becomes the main entry point into the analysis. The notion of *discursive genre* has a central place in the contrastive approach of CCDA because it serves as a shared framework for the categorization of discursive material. As shared frameworks, speakers "use discursive genres and are able to

[3] Moirand and Tréguer-Felten (2007) use the term "discursive turn" to describe a change in perspective throughout the 1980s that brought to the forefront the pragmatic and communicational needs of the foreign language learner. In foreign language teaching, there existed at the time the belief that the understanding and production of the target language occurred via the acquisition of vocabulary and isolated syntactic structures. This focus, however, did not lead to the development of transferable communicative abilities in language learners since the vocabulary and phrases learned were often restricted to specific and limited contexts. The discursive turn marked, therefore, a shift in perspective that began to consider the overarching importance of the context, the situation or setting in communication and the development of communicative competence as the main goal in language learning and teaching.

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

identify them" (BEACCO, 2004, p. 111). Maingueneau (2016, p. 55) further defines discursive genres as "communication devices that exist if certain socio-historical conditions are met." Given their role in communication and their socio-historical roots, discursive genres are specific to a community of speakers and constitute what Beacco (1992, p. 12) calls "an active cultural typology" in that they allow for the identification of members of a discourse community based on this shared framework. Kramsch (1998, p. 62-63) also sets forth the link between *genre* and culture in a similar way:

> What turns a collection of communicative events into a genre is some conventionalized set of communicative purposes […] It is easy to see why genre plays such a central role in the definition of culture. One can learn a lot about a discourse community's culture by looking at the names it gives to genres, for genre is society's way of defining and controlling meaning.

In CCDA, the discursive genre forms the basis of the comparison. The starting off point for any research project in CCDA is the identification of documents, texts or other semiotic content of the same discursive genre that are produced in different national or linguistic communities. As its name implies, this discipline takes a specific position relative to the relationship between discourse and culture, a relationship which is explored through the comparisons of discursive genres (VON MÜNCHOW, 2010). Culture cannot reside in an abstract way in the linguistic systems that constitute human languages (i.e. English, French, *etc*.), because meaning is created over time, and evolves as language is used in specific contexts. It is through communication and exchange, through discourse, then, that any underlying cultural dimension can be seen to exist in language. It is only when language is used by real speakers that language becomes infused with meaning, with all the possible references or connotations, cultural or otherwise, that allow for communication. In CCDA, the basis of the comparison is not the linguistic system but rather the *discursive culture* (VON MÜNCHOW, 2012) which, as a notion, refers to the ideas, concepts or images, circulating through discourse within a community, as well as encapsulating what can be said, or not, about these objects. The objective of an analysis in CCDA is not to reach conclusions about culture in a broad sense in order to make generalizations concerning a whole community of speakers, but to observe the regularities (or disparities) in the actualization of a genre, and identify the ideas, themes or other objects of discourse circulating within the same discursive genre (*ibid*.).

The objective of CCDA is to carry out descriptive and interpretive comparisons of discursive genres from different national or linguistic communities (VON MÜNCHOW, 2004, 2011, 2019). An initial descriptive phase leads to the identification of linguistic, textual or pragmatic features in the texts which allows the analyst to observe how objects, social actors, themes or other phenomena are represented, rendered visible or evaluated. Some objects or social actors can also be relegated to the background or erased entirely from discourse, which provides a view of what is acceptable or unacceptable in the discursive culture in question

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

(VON MÜNCHOW, 2016, 2019).[4] Through a second "interpretive phase" (VON MÜNCHOW, 2004, p. 59), comparisons can then be made between the texts themselves or between texts originating from different linguistic communities to observe how the textual genre is realized, as well as to observe how different images or representations emerge and can be connected to larger social, historical or cultural contexts.

Examples of discursive genres that have been studied according to the CCDA framework include evening news programs (VON MÜNCHOW, 2004), books for new parents (VON MÜNCHOW, 2011), junior high and high school history textbooks (see especially VON MÜNCHOW, 2019) and high school philosophy textbooks (NIENKÖTTER SARDÁ, 2015). The national linguistic contexts contrasted in Von Münchow's studies are France and Germany, while Nienkötter Sardá focuses on France and Brazil. Through the analysis of these wide-ranging discursive genres, these authors have sought to understand how specific objects of discourse such as motherhood, the World Wars or philosophical concepts are represented in discourse and examine how these representations differ according to the linguistic context. The study presented in this article was carried out in the continuation of these previous studies and marks a turning point, given its focus on the question of how women specifically are represented in business language coursebooks.

2 Method

The coursebooks selected for this study were published between 2001 and 2016 and were widely sold in France and the United Kingdom at the time of the constitution of the corpus. As general business coursebooks, they are not sector-specific but address the overarching themes and subjects of the business world for adult language learners. They incorporate information about concepts in business but are focused primarily on strengthening the productive and receptive competencies of the learner. As such, the business language coursebook, the discursive genre at the heart of this article, is a relatively stable genre since its form and function do not vary according to the language taught and the national community where it was published. The texts that constitute the coursebooks, however, fall under various sub-genres, and as a result, the variability between the texts had to be considered in the initial stages of the study.

To take into consideration the relative complexity and difficulty of the texts, the coursebooks selected were created for language learners at the intermediate level. Being situated at the same level, the coursebooks also all address similar themes, such as recruitment, effective communication and working conditions. This convergence around specific themes

[4] Von Münchow (2016, 2019) examines silences and absences in discourse within the context of the World Wars in a corpus of current French and German history textbooks. Her analyses reveal what information can be stated directly and taken as obvious knowledge, but also highlight what remains implied or unsaid and the role played by implicit information in the representation of historical events in history textbooks.

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

allowed for the constitution of a corpus of texts (dialogues, first-person accounts, grammar and vocabulary exercises, letters, résumés, job postings) centered on these themes with various examples from the coursebooks of both languages. These texts were primarily non-authentic texts which were created by the authors to address specific learning objectives and reproduce as closely as possible authentic situations or interactions. Non-authentic texts also often present imagined characters who are given specific roles and identities and carry forward the narrative in the coursebooks.

The analysis that followed focused on the description of recurring linguistic markers (pronouns, possessive determiners), grammatical structures (transitivity, clause structure and verb patterns) and lexical items (relational terms) within the texts, which were organized into thematic categories such as the job interview and describing one's job. A second interpretive phase led to the comparison of these texts and the identification of recurrent images of the roles and responsibilities of the characters, as well the identification of significant differences in the ways certain characters were included or omitted and certain subjects avoided. In the following section, two areas of the analysis will be presented, focusing initially on the way that professional activity is represented, while the second subsection will examine how information regarding the age of the characters contributes to the representation of different profiles of women and men.

3 Analysis

3.1 Representing professional activity

In both the English and French for business coursebooks, a significant difference was observed in how the professional activity of female and male characters is represented. An important point of entry into the analysis of the texts was the verb and the resulting syntactic structure of the sentence. This method of analysis was based on Halliday's model of the semantic system and its organization into three functional parts (textual, interpersonal and ideational metafunctions) (HALLIDAY, 1973; HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004). The ideational metafunction, which allows for the representation of human experience in the clause, can be further understood as the representation of a process encoded in the clause through the verb. There are six process types (material, mental, relational, verbal, behavioural and existential) through which language represents the wide range of human experience.[5] For example, when speaking about previous work experience, it is possible to do so by describing the concrete actions that formed the basis of the job, using verbs that encode a material process. It is also possible to present one's work experience through the feelings or thoughts associated

[5] For the purposes of this article, the first three types of processes (material, mental and relational) will be presented. For detailed presentations of Halliday's model of the semantic system, see Halliday and Matthiessen (2004) and Banks (2005, 2017).

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

with the job, or by mentioning what was learned by doing the job. A mental process is thus observed when the event denoted by the verb takes place at the emotional or cognitive level. One can also present their role in a company by stating their job, by giving the name of their profession, or highlighting their responsibilities. A relational process is observed in sentences where the verb *to be* ascribes qualities in sentences such as "I am an accountant" or "I am responsible for the department". These three types of processes and their linguistic realization in the clause form the basis for analyzing how action is represented in the texts.

The following example is indicative of the way that material and mental processes represent the professional experience of female and male characters in both sets of coursebooks. In this example, four characters talk about their experiences working in information technology. After reading these short texts, the learner responds to true and false questions about the experience of each character.

(1)[6]

Naïla N., 31 ans, Bordeaux J'adore l'informatique mais j'ai besoin de bouger ! J'ai toujours aimé le contact avec les clients. Au magasin, j'aide les clients à acheter leur ordinateur. Mes qualités ? Écouter, négocier, convaincre !	Naïla N., 31 years old, Bordeaux I love information technology but I need a change! I've always loved the contact with the clients. At the store, I help clients buy their computer. My qualities? Listening, negotiating, convincing!
Damien G., 24 ans, Paris Ce métier me plaît beaucoup. Je travaille seul chez moi, ou en équipe. J'invente, j'imagine, je trouve des solutions aux problèmes des clients. Mes qualités sont la réactivité, la rigueur bien sûr, la logique et aussi l'esprit de synthèse.	Damien G., 24 years old, Paris This job pleases me a lot. I work alone at home, or on a team. I invent, I imagine, I find solutions to the problems of the clients. My qualities are my reactivity, rigour of course, logic and also my analytical mind.
Anne V., 29 ans, Vélizy J'ai toujours aimé dessiner et jouer ! Alors, je travaille sur les logiciels de jeux. C'est un métier exigeant. Il évolue rapidement et la concurrence est grande. Mes qualités sont plutôt la rigueur, la patience et la créativité.	Anne V., 29 years old, Vélizy I've always loved drawing and playing! As a result, I work on gaming software. It's a demanding job. It evolves quickly and the competition is great. My qualities are my rigour, patience and creativity.
Frank B., 35 ans, Grenoble Après mes études en électronique, j'ai travaillé sur les bases de données. Je crée et je contrôle les bases de données. C'est un métier très sérieux. Quelles sont les qualités nécessaires ? Comprendre les besoins des entreprises, s'adapter aux demandes des utilisateurs.	Frank B., 35 years old, Grenoble After my studies in electronics, I worked on databases. I create and monitor databases. It is a very serious job. What are the necessary qualities? Understanding the needs of the companies, adapting oneself to the requests of the users.

(ROSILLO; MACCOTTA; DEMARET, 2013, p. 20)

In the statements attributed to female characters, the verbs "adorer" and "aimer" are used to introduce their professional activities and serve to represent their professional

[6] The original text is in French. The English translation is provided for the purposes of this article and was conducted to reflect the meaning of the original text in French. Any issues in idiomaticity in English are due to the literal translation of the original text.

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

experience through the emotions associated with their jobs. The verbs "travailler", "inventer", "imaginer", "trouver des solutions", "créer" and "contrôler" used in the statements attributed to the male characters encode material processes. The description of one's work via the concrete actions undertaken contributes to the representation of the grammatical subject as an actor in a tangible process. Describing one's work according to the emotions felt, however, presents the grammatical subject as a reflective and introspective being who instead of acting on the world is reacting cognitively or emotionally to it. This way of representing the female characters' emotional reactions relative to their professional activity also denotes a certain level of passivity. This opposition between action and reflection or emotion additionally recalls the stereotype that women are emotional and introspective beings while men, on the contrary, are active.

Example (2) provides an additional illustration of this point. The objective of the exercise is to have the learner practice the use of the present simple and present progressive tenses.[7] The distinction between these tenses lies in the meaning of the verb since verbs denoting a state are to be used in the present simple form while verbs denoting an action can be used in both progressive and simple forms. In this exercise, a female character is ascribed the role of the one who "loves" her job, who "knows" and "believes".

(2)

> Sarika Gupta is a technology programmer, and she loves what she does. She works for Datascope, an exciting IT company based in Bangalore, the 'Silicon Valley of India', and she is also a shareholder in the company […] That is why this week Sarika and Vijay, her Head of Department, are not working at Datascope. They are attending a series of meetings with representatives from global IT companies. Sarika knows that some of these companies want to outsource part of their operations to India, so she believes something good for Datascope will come out of these meetings.

(COTTON; FALVEY; KENT, 2010, p. 32)

Relational processes, which are encoded in the clause with verbs such as *to be* or *to have*, also contribute to the representation of professional activity in the coursebooks. Relational processes enable the affirmation of professional identities or the declaration of one's responsibilities. In example (3), several characters present themselves and their jobs. The learner must use this information to identify the job title of each character and then place them in the organizational structure of the company. The male characters are all represented as active subjects engaged in concrete actions while the female characters are represented as having responsibilities.

[7] The verbs underlined in example (2) are the verbs that the learner must write in the correct form.

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

(3)

[…] My name's Caroline. My area of responsibility is finding and testing new products. I'm John Paul. I lead the team who make our products and I'm responsible for their safety at work. I'm Gamal. I do the bookkeeping and the payroll. I'm Alex. I deal with our suppliers and make sure we buy equipment and materials at the best prices. I'm Rosie. I'm responsible for recruitment and issues to do with staff welfare […]

(WHITBY, 2013, p. 10)

Another way the characters are represented differently in the texts of both coursebooks concerns the affirmation of professional identities through what Hyland and Tse (2012) qualify as an identity claim in sentences constructed on the model "I am a/an X", where X denotes an occupation or job title which confers upon its holder a corresponding identity and status. In example (4), two characters share the same job as assistant managers of a bank. It is only the male character, however, who is presented in the role of assistant manager, while the female character is presented in the text through her connection to her children and her desire to spend time with them.

(4)

Jim Sutherland is an assistant manager at a multinational American bank. He works in a small community branch but only works 60% time. The rest of his time, he prepares for his other job. Jim is a stand-up comedian in local clubs and restaurants. He uses his bank job as a source for many of his jokes. Who does Jim's job the 40% of the time he isn't there? His colleague, Susan Acker. She has two kids at home, and she likes spending time with them. She works Monday and Friday and Jim works Tuesday to Thursday. This gives Jim time to go away on weekends for his comedy act.

(GRANT; MCLARTY, 2006, p. 118)

A job title confers upon its holder a specific role as well status within the hierarchies that characterize the business world. As an assistant manager, Jim Sutherland has a specific role and status as an assistant manager, but also as a stand-up comedian ("Jim is a stand-up comedian"). His colleague, on the other hand, is not represented by her professional role, but rather by the fact that she is a mother.

Another structure frequently used in the texts to present one's job is *to work as/travailler comme*, which, contrary to an identity claim, presents a temporary connection between the person and their job. Example (5) is an extract of a longer recording where several speakers present themselves and their occupations.

(5)

[…] MICHAEL: Bonjour. Je m'appelle Michael Rose et je suis allemand. J'habite à Nidda, une petite ville à côté de Francfort. Je suis propriétaire d'une petite entreprise. Euh… Nous travaillons beaucoup avec l'Afrique.	[…] MICHAEL: Hello. My name is Michael Rose and I'm German. I live in Nidda, a small town beside Frankfort. I am the owner of a small business. Um… We work a lot with Africa.

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

MICHIKO: Je m'appelle Michiko Maida et je suis japonaise. Je suis célibataire. Je travaille à Tokyo, avec mes parents. Nous avons une librairie dans un quartier étudiant. Je travaille comme vendeuse, je conseille les clients. […]	MICHIKO: My name is Michiko Maida and I am Japanese. I am single. I work in Tokyo with my parents. We have a library in a student neighbourhood. I work as a sales assistant, I advise clients. […]

(PENFORNIS, 2011, p. 10, 161)

In this extract, the female character "works as a sales assistant" while the male character is "the owner of a small business." In the coursebooks of both languages, the structure *to work as* is most often used to present jobs that do not require many qualifications and are often done temporarily and early in one's career before other opportunities. Consequently, it is most often female characters that will use this structure to describe their work and establish a temporary connection to their job. Given the temporary nature of this job, the holder of this position does not benefit from a specific status as a member of a group of professionals. For the male character in this extract, being the owner of a company is a more or less permanent occupation that also confers upon him a specific status as a business owner. In the coursebooks of both languages, female characters are often presented working in temporary positions while their male counterparts are represented as members of a professional group.

Material, mental, and relational processes enable the representation of a wide variety of human experiences through language (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004). One can just as effectively describe their work through the concrete actions they carried out, through what they learned or felt, or additionally by stating their responsibilities or job title. In the coursebooks, just as in discourse, a similar message can be expressed in multiple ways, and the texts certainly strive to model the different linguistic structures that can be used to describe one's job. What is interesting to note, however, is that a speaker always has a choice to make about how they will describe their job, and this choice will represent them in different ways, either as an actor and agent, as an introspective being reflecting on events, or as having responsibilities or a specific role. The same can be said for the characters in the coursebooks. Whether characters are represented as agents, as introspective beings, or as having responsibilities is not remarkable in and of itself. What is remarkable, however, is that the distinction between these different types of processes in the texts align with the identity of the characters and contribute to representing the professional activity of female and male characters differently in both the English and French coursebooks.

3.2 Representing age

While the coursebooks of both languages present the professional activity of women in similar ways, the coursebooks diverge in terms of the types of women that are represented. The texts that constitute a language coursebook serve to create a reality in which the learner will have to imagine themselves interacting and communicating with others. Given their objective to encourage the development of a communicative competence, the texts serve to model and

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

reproduce as closely as possible potential communicative situations and interactions within the context of the workplace. In these imagined interactions, characters are given identities and play specific roles. The characters might have a first name and maybe a last name. As explored in the previous section, some characters might have a specific socio-professional status, according to their professional roles and responsibilities. In their analysis of mathematics textbooks, Brugeilles and Cromer (2005, p. 87) observe that the characters rarely go unnamed. The name, in their estimation, reinforces the opposition between male and female and helps to create the referential illusion of the existence of a specific reality (*ibid*.). Along with the name, providing the age of the character also contributes to the creation of this specific reality. According to van Leeuwen's (2008) socio-semantic inventory of how social actors are represented in discourse, age can be used as a form of identification and classification. He further defines *classification* as the "major categories by which a given society or institution differentiates between classes of people" (2008, p. 42), which in western societies includes categories such as gender and age.

Providing the name and age of the character contributes to the creation of this reality that is filled with imaginary women and men at specific points in their professional and personal lives. The way that the age of the characters is used, however, in English and French coursebooks, differs significantly. In the French coursebooks, the age of the characters is used as an identifying characteristic which serves to situate the character at a specific point in their career. This information is regularly presented in the *paratext* (GENETTE; MACLEAN, 1991), defined as the contextual or informational elements (title, subtitles, captions, *etc*.) that surround a text and "make it present" (p. 261). The following extracts provide examples of how the age of the characters often appears in the paratext of first-person accounts in the French coursebooks, when several characters are presented.

(6)

Anne, apprentie-cuisinière – 18 ans Bernard, restaurateur – 48 ans	Anne, culinary apprentice – 18 years old Bernard, restaurateur – 48 years old

(PENFORNIS, 2011, p. 62)

(7)

Pierre, 43 ans, à Paris depuis 18 ans Allison, 25 ans, à Paris depuis 4 mois Christelle, 38 ans, mère de 2 enfants, à Paris depuis 6 ans Romain, 25 ans, à Paris depuis 3 ans	Pierre, 43 years old, living in Paris for 18 years Allison, 25 years old, living in Paris for 4 months Christelle, 38 years old, mother of 2 children, living in Paris for 6 years Romain, 25 years old, living in Paris for 3 years

(ROSILLO; MACCOTTA; DEMARET, 2013, p. 36)

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

(8)

Michel Mérat, directeur export, 52 ans. Marié, un enfant. Mario Benotti, artisan maçon, 45 ans. Séparé, trois enfants. René Dauga, retraité mécanicien, 72 ans. Veuf, deux enfants, trois petits-enfants. Pilar Fernandez, employée de banque, 31 ans. Vie maritale, deux enfants.	Michel Mérat, export director, 52 years old. Married, one child. Mario Benotti, craftsman mason, 45 years old. Separated, three children. René Dauga, retired mechanic, 72 years old. Widower, two children, three grandchildren. Pilar Fernandez, bank employee, 31 years old. Married, two children.

(BLOOMFIELD; TAUZIN, 2001, p. 73)

In these examples, the name and age of the characters, as well as other identifying characteristics, are provided. This information gives the reader additional clues about the characters, clues that may or may not be required to understand the information contained in their accounts and complete the associated comprehension activities. Providing the age of the characters also allows the reader to better distinguish them and their experiences. The age of the character also appears regularly in the actual text, as in the examples below.

(9)

Gabriela: Je m'appelle Gabriela Bravo et j'ai 24 ans. Je suis mexicaine mais je travaille en Espagne […]	Gabriela: My name is Gabriela Bravo and I am 24 years old. I am from Mexico but I work in Spain […]

(PENFORNIS, 2011, p. 11, 161)

In the French coursebooks, when the age of the characters is provided, the type of woman that is most often presented is young and at the beginning of her career. Some of these women are also presented as having children, but ultimately the profile that emerges is that of a young woman. Beginning to work in your twenties and having children in your thirties is the model that is frequently visible throughout the French coursebooks, as seen in the examples above. It is rare to see women over forty represented by their age in the paratext. Instead, their age can be addressed in a vague way like in example (10) below, where the age of forty marks a turning point for the female speaker in the text.

(10)

[…] Et puis, j'ai eu quarante ans, mes enfants sont devenus plus grands et cela m'a donné une certaine liberté […]	[…] And then, I turned forty, my children became bigger and that gave me a certain freedom […]

(CHERIFI; GIRARDEAU; MISTICHELLI, 2009, p. 109, 147)

Women over the age of forty are rarely represented according to their age in the French coursebooks, to the point where these women seem to be no longer present in the business world that is depicted in the coursebooks. Their absence could even be qualified as a form of "radical exclusion" (VAN LEEUWEN, 2008, p. 29) since both the social actors (women over forty) and their activities are not represented in the texts. Not mentioning the age of women over forty could also be indicative of the culturally-based notion that, after a certain age, it is no longer

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

appropriate to identify a woman by her age (IRIGARAY, 2007 [1990], p. 106). When women are identified by their age, it serves to bring to light mental images associated with youth, femininity and fertility, and their loss with age. The French coursebooks represent primarily young women at the beginning of their careers or working mothers. After these life stages, however, the progression of a woman's age appears to constitute an unmentionable fact, which is not the case for the male characters, who are represented at all ages and stages of their professional lives.

In the English coursebooks, the age of the characters is rarely provided in the paratext; as a result, the profile of a specific type of woman does not emerge, contrary to the French coursebooks. If the age of the character is mentioned in the text, it is often to highlight the exceptional nature of their professional success as a young person, as in examples (11) and (12) below.

(11)

Brad Jefferson
Yeah, I guess you could call me successful. I mean I drive a BMW 740 and my home is worth about $4m. Not bad for a guy who's just 35 years old […]
Anne Lee Chang
[…] I knew it would mean an average of 60 or so hours a week when I accepted the job – on a good week that is, but I'm young, I'm 32, so I can take it […]

(TRAPPE; TULLIS, 2005, p. 34, 164)

(12)

Louis Barnett left school at the age of 11 after he was diagnosed with dyslexia […] at the age of 14 he became the youngest ever supplier to Waitrose, a large UK retailer […] At the age of 17 Louis was invited, as a celebrity chocolate maker, to attend the Chocolate Experience Show […] Now at the age of 20 Louis is a well-known entrepreneur […]

(WHITBY, 2013, p. 120)

Another way that age is used in the English coursebooks is to address the issue of seniors in the workplace, a theme which is completely absent from the French coursebooks studied. Often integrated within the wider subject of unemployment, the texts that address the issue of people working after retirement age emphasize the challenges and difficulties faced by these workers. These texts also attempt to normalize their presence in the workforce and highlight their contributions. Extracts (13) and (14), entitled, respectively, "older employees" and "age at work", are indicative of how this subject is often addressed in the English coursebooks.

(13)

Older employees
The number of workers over the age of 50 or 60 is likely to increase in the future. We are all living longer and many businesses have decided to operate without a fixed retirement age in order to take advantage of the skills and experience that older workers can offer […]

(WHITBY, 2013, p 115)

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

(14)

Age at work
They forget things. They don't work in teams. They can't adapt to the latest technology. These are often the reasons given for not employing older people. But new findings show that the worst workers are not necessarily the slowest and in fact slower workers often make the fewest errors […]
(HUGHES; NAUNTON, 2014, p. 125)

In the English coursebooks, the people represented by their age are young and successful but also older and at the end of their professional life, and this applies equally to women and men. The age of the characters does not contribute to representing women and men differently, but rather to represent an opposition between youth and old age, which will, ultimately, affect both women and men. Contrary to the French coursebooks, age in the English coursebooks does not lead to the representation of a specific type of woman.

When this result of the analysis is compared to how young women are represented in the French coursebooks, it is possible to observe how the notion of *discursive culture* can provide an explanation. In the French discursive culture, after a certain age, a woman's age seems to constitute a taboo subject. This could also be the case in the English discursive culture, but the analysis did not show this, and it points instead toward the existence of a polarization between young and old, between success in one's youth and challenges faced in one's later professional life linked to age. In the English coursebooks, the subject of the older worker seems to be addressed to challenge preconceived ideas about the capabilities of seniors in the workplace and, ultimately, seeks to introduce a new model where people continue working after retirement age.

The way age is used in the coursebooks in relation to the characters constitutes a significant difference between the English and French coursebooks, which could be due to the different learner profiles that emerge from their pages. Much of the content in the French coursebooks is situated in France. This is visible through the names of places, addresses and companies that are mentioned. The names of the characters are typically French names. In the examples of résumés and cover letters, the characters depicted are often young and at the start of their careers. The profile of the learner of French for business that emerges is that of someone who is young, at the beginning of their career, and who will likely be speaking French with native speakers in France. In the English coursebooks, on the other hand, the action is not centered in one English-speaking country, but rather all over the world. People of all ages are represented, with different backgrounds and professional experiences. There is no underlying assumption that the learner will be using English with native speakers in an English-speaking country. The English coursebooks are designed to reach a worldwide audience and are, therefore, intended to serve a wide variety of learners. As a result, a specific profile of the learner of English for business does not emerge from the coursebooks.

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Conclusion

The main objective in the contrastive analysis of English and French coursebooks was to identify the similarities and differences in the way that women are represented through discourse. The comparison of discourses produced in similar situations but in different linguistic contexts or national communities can reveal certain observations which would have, otherwise, remained invisible, in an analysis restricted to a single context (MOIRAND; TRÉGUER-FELTEN, 2007, p. 17). It was through the comparison of the coursebooks that the analysis revealed a clear division along gender lines reflected in the discursive content of the texts, regarding the way that the professional activity of female and male characters is represented. The comparison also led to the observation that the profile of a specific type of woman emerges from the French coursebooks, while in the English coursebooks there is no single profile. The comparison goes one step further, however, given that it is not merely a question of how the compared coursebooks are different or similar, but how these diverging or converging points can be linked to underlying cultural or societal phenomena. In both English and French coursebooks, the stereotypes and mental models of what it means to be a woman or a man in the business world seem to be so deeply ingrained that they go unnoticed by the authors and become embedded in the linguistic and discursive content of the texts as a result.

The conclusions regarding the way that age is used in the coursebooks constitute a point that should be examined in a further study. As previously mentioned, age in the coursebooks is likely reflective of the profile of the learner and the wider audience that the coursebooks are seeking to implicitly target. Age is also reflective of the culturally held beliefs around femininity and fertility, about the stages in one's professional and personal life, about success and challenging commonly held ideas of what it means to still be working after retirement age. Based on these observations, a contrastive analysis of another discursive genre from these same national contexts could provide another look at the question of the invisibility of women of a certain age. Old age is a subject widely explored in feminist studies (HARTMAN, 1990), and a contrastive discourse analysis could help to better understand how the connection between women and old age is perceived in our societies.

In the end, this comparison and analysis of business language coursebooks provides a window into the ideas and beliefs that are implicitly communicated to those who want to learn English or French for business. While coursebooks have been the focus of the present contrastive study, other types of texts, media or semiotic content could be studied using the same approach and yield results that would provide a greater understanding of discursive cultures.

References

ADAM, J-M. *Linguistique textuelle:* des genres de discours aux textes. Paris: Éditions Nathan, 2011 [1999].

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

ANDERSON, E. *Représenter les femmes au travail:* une analyse du discours contrastive de manuels d'anglais et de français des affaires. Doctoral thesis in Language Sciences. Université Paris Descartes/Université Paris Cité, 2019.

BANKS, D. *Introduction à la linguistique systémique fonctionnelle de l'anglais*. Paris: L'Harmattan, 2005.

BANKS, D. A *Systemic Functional Grammar of French*. Abingdon: Routledge, 2017.

BEACCO, J-C. Les genres textuels dans l'analyse du discours: écriture légitime et communautés translangagières. *Langages*, n. 105, p. 8-27, 1992.

BEACCO, J-C. *Trois perspectives linguistiques sur la notion de genre discursif. Langages*, n. 153, p. 109-119, 2004.

BRUGEILLES, C.; CROMER, S. *Analyser les représentations du masculin et du féminin dans les manuels scolaires*. Paris: Les Collections du CEPED, 2005.

GENETTE, G.; MACLEAN, M. Introduction to the Paratext. *New Literary History*, v. 22, n. 2, p. 261-272, 1991.

HALLIDAY, M.A.K. *Explorations in the Functions of Language*. New York: Elsevier North-Holland Inc., 1973.

HALLIDAY, M.A.K.; MATTHIESSEN, C. *An Introduction to Functional Grammar*. 3rd ed. London: Holder Arnold, 2004.

HARTMAN, A. Aging as a Feminist Issue. *Social Work*, v. 35, n. 5, p. 387-388, 1990.

HYLAND, K.; TSE, P. 'She has received many honours': Identity construction in article bio statements. *Journal of English for Academic Purposes*, v. 11, n. 2, p.155-165, 2012.

IRIGARAY, L. *Je, Tu, Nous*. Oxon: Routledge, 2007 [1990].

KRAMSCH, C. *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press, 1998.

VAN LEEUWEN, T. *Discourse and Practice:* New Tools for Critical Discourse Analysis. New York: Oxford University Press, 2008.

MAINGUENEAU, D. *Discours et analyse du discours*. Paris: Armand Colin, 2014.

MAINGUENEAU, D. *Analyser les textes de communication*. Paris, Armand Colin, 2016.

MOIRAND, S.; TRÉGUER-FELTEN, G. Des mots de la langue aux discours spécialisés, des acteurs sociaux à la part culturelle du langage: raisons et conséquences de ces déplacements. *ASp*, n. 51-52, p. 7-33, 2007.

VON MÜNCHOW, P. *Les journaux télévisés en France et Allemagne:* Plaisir de voir ou devoir s'informer. Paris, Presses Sorbonne Nouvelle, 2004.

VON MÜNCHOW, P. Langue, discours, culture: quelle articulation ? *Signes, discours et sociétés*, n. 4, 2010.

VON MÜNCHOW, P. *Lorsque l'enfant paraît... Le discours des guides parentaux en France et en Allemagne*. Toulouse: Presses Universitaires du Mirail, 2011.

VON MÜNCHOW, P. La notion de culture discursive en analyse du discours contrastive. In: DIANTEILL, E. (éd.). *La culture et les sciences de l'homme:* un dialogue avec Marshall Sahlins. Paris: Archives Karéline, 2012. p. 113-129.

VON MÜNCHOW, P. Quand le non-dit n'est pas l'implicite: comment rendre visibles les silences dans le discours ?. *Signes, discours et sociétés*, n. 17, 2016.

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

VON MÜNCHOW, P. Penser le non-dit en Critical Discourse Analysis, Analyse du Discours Française et Analyse du Discours Contrastive. In: ABLALI, D.; ACHARD-BAYLE, G.; REBOUL-TOURÉ, S.; TEMMAR, M. (éds.). *Texte et discours en confrontation dans l'espace européen.* Berne: Peter Lang, 2018. p. 431-445.

VON MÜNCHOW, P. National Socialism and World War II in German and French history textbooks. Learning through words and through silence. In: LENK, H.E.H.; HÄRMÄ, J.; SANROMÁN, B.; SUOMELA-HÄRMA, E. (eds.). *Studies in Comparative Pragmatics*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2019. p. 19-44.

VON MÜNCHOW, P. *L'analyse du discours contrastive*. Théorie, méthodologie, pratique. Paris: Éditions Lambert Lucas, 2021.

NIENKÖTTER SARDÁ, D. *Les manuels de philosophie en France et au Brésil: Une analyse du discours contrastive de la prise en charge énonciative*. Doctoral thesis in Language Sciences. Université Paris Descartes, 2015.

PALTRIDGE, B. Genre and English for Specific Purposes. In: PALTRIDGE, B.; STARFIELD, S. *The Handbook of English for Specific Purposes*. West Sussex: Wiley-Blackwell, 2013. p. 347-365.

English Coursebooks

COTTON, D.; FALVEY, D.; KENT, S. *Market Leader*. Essex: Pearson Education Limited, 2010.

GRANT, D.; MCLARTY, R. *Business Basics*. Oxford: Oxford University Press, 2006.

HUGHES, J.; NAUNTON, J. *Business Result*. Oxford: Oxford University Press. 2014.

KOESTER, A.; PITT, A.; HANDFORD, M.; LISBOA, M. *Business Advantage*. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

TRAPPE, T.; TULLIS, G. *Intelligent Business Coursebook*. Harlow: Pearson Education Limited, 2005.

WHITBY, N. *Business Benchmark*. Cambridge: Cambridge University Press, 2013.

French Coursebooks

BLOOMFIELD, A.; TAUZIN, B. *Affaires à suivre*. Paris: Hachette, 2001.

CHERIFI, S.; GIRARDEAU, B.; MISTICHELLI, M. *Travailler en français en entreprise.* Paris: Les Éditions Didier, 2009.

DUBOIS, A-L.; TAUZIN, B. *Objectif Express 2: le monde professionnel en français.* Vanves: Hachette Livre, 2016.

MITCHELL, M.; FLEURANCEAU, A. *Pour parler affaires: Méthode de français professionnel.* Paris: Éditions Maison des Langues, 2011.

PENFORNIS, J-L. *Français.com*. Paris: CLE International, 2011.

ROSILLO, M.; MACCOTTA, P.; DEMARET, M. *Quartier des affaires.* Paris: CLE International, 2013.

Linha D'Água's content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Linha D'Água: São Paulo, v. 35, n. 02, p. 33-53, mai.-ago. 2022
http://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v35i2p33-53

Article / Article

Saisir la figure du lecteur à travers l'analyse du discours contrastive

A cross-cultural discourse analysis of the way readers are constructed in textbooks

Martina Ronci

Université Paris Cité, Paris, France

martinaronci@icloud.com
https://orcid.org/0000-0002-8777-4433

Résumé

L'analyse du discours contrastive (ADC) constitue un cadre théorique permettant de comparer des genres discursifs au sein de communautés discursives différentes. Dans cet article, nous adoptons ce cadre théorique afin d'examiner un ensemble d'ouvrages d'anglais et français langues étrangères (EFL et FLE) utilisés par des lycéens japonais entre 2017 et 2018. Les premiers (EFL) étant rédigés principalement par des auteurs d'origine japonaise, alors que les seconds (FLE) sont conçus par des équipes beaucoup plus mixtes, une approche comme celle de l'ADC permet de relever des choix qui peuvent dépendre des pratiques discursives des auteurs, ayant ici des origines différentes. Plus précisément, nous proposons une étude ciblée de la manière dont les auteurs des manuels s'adressent à leurs lecteurs/apprenants, explorant notamment l'utilisation de déictiques sur le plan énonciatif (KERBRAT-ORECCHIONI, [1999]2014) et de syntagmes nominaux relevant de fonctionnalisations au niveau sociolinguistique (VAN LEEUWEN, 2008). Les résultats de l'analyse contrastive permettent de constater deux pratiques différentes: d'une part, une inclusion qui s'effectue entre les auteurs (majoritairement japonais) des manuels d'anglais et leurs lecteurs, de l'autre une sorte d'exclusion opérée à travers le rappel fréquent du cadre scolaire qui est mis en place par les auteurs (français et japonais) des manuels de français.

Mots-clés: Analyse du discours • Manuels de langues étrangères • Déictiques • Fonctionnalisations • Japon

* Reçu: 30/08/2021 | Approuvé: 21/03/2022

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Abstract

Cross-cultural discourse analysis (CCDA) provides a theoretical framework for comparing discourse genres within different discourse communities. In this paper, I adopt this theoretical framework to examine the genre of foreign language textbooks, comparing coursebooks of English and French as foreign languages used in Japanese high schools between 2017 and 2018. The former were created mostly by Japanese authors, while the latter have been produced by Japanese and French authors. I argue that some differences might depend on this factor and thus research can rely on CCDA to address them. More specifically, I propose a study focused on how textbook authors address their readers/learners, exploring the use of deictics on the enunciative level (KERBRAT-ORECCHIONI, [1999]2014) and of noun phrases creating functionalizations on a sociolinguistic level (VAN LEEUWEN, 2008). The results of the contrastive analysis show two different practices: on the one hand, an inclusion that takes place between the (mainly Japanese) authors of the English textbooks and their readers, on the other hand, a certain exclusion which occurs through the frequent reminder of the school context by the authors of the French textbooks (both French and Japanese).

Keywords: Discourse analysis • Foreign language textbooks • Deictics • Functionalizations • Japan

Introduction

Lorsque l'on s'intéresse à la manière dont les langues sont enseignées, il est possible d'établir de nombreux *foci* d'intérêt: on peut observer les pratiques des enseignants, la manière dont ces derniers interagissent avec leurs apprenants, les rapports qui se tissent entre pairs ou encore s'interroger sur les supports didactiques adoptés. Dans le cas de cet article et, plus largement, de la recherche de doctorat qui l'a inspiré, notre objet d'étude sont les manuels scolaires japonais[1].

L'une des originalités de notre étude est constituée par les cadres théorique et méthodologique au sein desquels s'insère notre travail. En effet, nous choisissons de nous éloigner de la didactique des langues pour examiner les manuels de langues d'un point de vue linguistique. En particulier, dans notre thèse, nous nous sommes efforcée d'établir les tendances discursives caractérisant le genre du manuel de langues au Japon à travers une démarche contrastive[2]. En raison des origines différentes des auteurs des deux parties du corpus (EFL et

[1] Plus précisément, nous avons examiné un corpus de manuels utilisés dans des lycées japonais entre 2017 et 2018 pour enseigner l'anglais (EFL) et le français (FLE) en tant que langues étrangères (cf. partie 2 *infra*). La thèse, titrée « Les manuels d'anglais et français langues étrangères au Japon: une analyse du discours contrastive », n'est pas disponible en ligne à l'heure actuelle.

[2] En guise d'exemple et de manière très synthétique, nous avons relevé que les manuels de langues opèrent un effacement énonciatif des auteurs, mais aussi des lecteurs (lycéens ou jeunes adultes), très peu sollicités.

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

FLE), ainsi que des objectifs distincts de ces deux disciplines, il nous a été possible de relever de nombreuses différences que l'analyse du discours contrastive peut permettre d'interpréter. Dans cet article, nous nous proposons de montrer de quelle manière les auteurs sollicitent leurs lecteurs (adolescents ou jeunes adultes) dans les manuels et quelle figure du lecteur/apprenant imaginé par les auteurs en ressort.

1 L'analyse du discours contrastive

Notre étude se situe dans le domaine de l'*analyse du discours contrastive*, une discipline développée depuis une vingtaine d'années par Patricia von Münchow en commençant par sa thèse de doctorat sur les journaux télévisés français et allemands (2001)[3]. Depuis, ce cadre s'est développé et inclut, notamment depuis 2016, des réflexions théoriques et méthodologiques sur le non-dit, l'hétérogénéité et les statuts des discours. Une vue d'ensemble de ces travaux et de l'évolution de ce cadre théorique se retrouve dans un ouvrage théorique et méthodologique publié en 2021 (von MÜNCHOW, 2021).

L'ADC est une approche qualitative qui se situe dans la lignée de l'analyse du discours dite « française », tout en se distinguant de cette dernière. En effet, l'émergence de l'école française d'analyse du discours a été fortement marquée par une certaine hétérogénéité, ainsi que par le contexte philosophique et historique de la France des années 1960: elle s'inscrivait dans une visée politique presque militante visant à révéler la présence d'idéologies, définies en tant que « système[s] des idées, des représentations qui domine[nt] l'esprit d'un homme ou d'un groupe social » (ALTHUSSER, 1976, p. 97). À l'idéologie on a alors attribué alors le pouvoir de dominer l'esprit, autrement dit d'assujettir les membres de la société, une vision qui a été caractéristique de l'analyse du discours française au moins jusqu'aux années 1980. En opposition à cette vision, l'analyse du discours contrastive redonne de l'agentivité aux sujets, se posant comme défis le fait d'« éviter la surgénéralisation (« globalisation »), [d']attribuer une place à l'individu et à sa marge de manœuvre (« *agency* »), [et de] prendre en compte l'hétérogénéité des cultures » (von MÜNCHOW, 2021, p. 30). De plus, son intérêt principal réside dans la comparaison de cultures discursives[4] différentes, une dimension qui n'était pas

Lorsque les auteurs s'expriment, que ce soit par le biais de consignes, commentaires, notes en bas de page et autres moyens, les manuels d'EFL présentent davantage de marques d'atténuation que ceux de FLE, où le ton est plus assuré et enthousiaste. D'autres différences émergent sur le plan des représentations discursives, de l'idéologie et de l'interdiscours, mais elles ne pourraient être expliquées dans l'espace limité de cet article, qui se concentre sur l'un des premiers points évoqués, à savoir la sollicitation du jeune lecteur.

[3] Ensuite réélaborée pour une publication aux Presses Universitaires de la Sorbonne (2004/2009). Suite à la soutenance de cette thèse, d'autres chercheurs se sont inscrits dans la démarche de l'ADC comparant des cultures discursives diverses, ainsi que des corpus de nature variée (von MÜNCHOW, 2021, p. 14).

[4] « Une culture discursive réside dans l'intrication d'un ensemble hiérarchisé de représentations sociales et de représentations discursives. Les représentations discursives prennent en compte, véhiculent, construisent et transforment aussi bien les contenus que les statuts des représentations sociales à travers des niveaux de marquage ou non-marquage spécifiques à ces statuts. » (von MÜNCHOW, 2021, p. 106)

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

du tout présente dans d'autres approches (comme l'analyse du discours française, mais aussi la linguistique contrastive) et que l'on retrouve très clairement dans la définition suivante:

> L'ADC a comme objet la mise au jour de différentes cultures discursives par l'intermédiaire des productions verbales qui en relèvent. Dans cette optique, on cherche à mettre en rapport non pas différentes langues, comme le fait traditionnellement la linguistique contrastive, mais les manifestations d'un même genre discursif dans différentes communautés discursives, genre dont il s'agit alors de décrire et d'interpréter, en cherchant leurs causes, les régularités et les variabilités. (von MÜNCHOW, 2021, p. 17)

La généralisation excessive (*Ibid*., partie 5) est l'un des risques les plus grands vis-à-vis desquels la chercheuse met en garde et il nous semble que cela concerne à la fois le sujet et la culture. Dans le cas de cet article, par exemple, il serait risqué d'affirmer que « tous les auteurs des manuels de langues japonais » se comportent d'une manière précise, bien définie et sans écarts (on oublierait alors l'importance de l'hétérogénéité). De même, il serait peut judicieux d'expliquer toute différence constatée en recourant à la notion de « culture » (cela donnerait des affirmations comme « les Japonais font ceci », opposées à « les Français font cela » qui ne feraient que consolider des visions essentialistes des cultures que nous ne partageons pas). Ainsi, tout au long de cette étude, nous nous efforcerons de mettre en relief des tendances et des différences que nous interpréterons avec de grandes précautions, les raisons derrière toute marque d'hétérogénéité pouvant être multiples. Dans la perspective de l'ADC, nous essayerons « de mieux comprendre où et comment se croisent les niveaux individuel et collectif dans le discours » (von MÜNCHOW, 2021, p.105), dans un processus dynamique où les deux se façonnent l'un l'autre.

2 Corpus et cadre méthodologique

Afin de rendre compte de quelques caractéristiques définissant le genre discursif du manuel de langues, pour cet article nous établissons comme invariant de comparaison un corpus de travail composé d'unités didactiques portant sur le thème de la gastronomie[5]. Ces unités sont tirées d'un ensemble de manuels d'anglais et français utilisés dans des lycées japonais au cours de l'année scolaire 2017-2018. Ci-dessous nous dressons la liste des manuels d'anglais[6] et de français précédés de l'abréviation que nous utiliserons pour présenter les exemples dans les pages qui suivent. De même, nous marquons le nombre d'auteurs pour chaque ouvrage selon leur nationalité (nous renvoyons à la bibliographie pour des références plus complètes).

[5] À l'intérieur de ces unités, nous analysons l'entièreté des textes. Notre focus principal porte sur les consignes et les textes proposés pour la lecture (dialogues, récits), mais nous tenons également en considération d'autres types d'énoncés comme les didascalies qui accompagnent les photographies ou des phrases d'exemple au sein d'encadrés grammaticaux.

[6] Afin d'équilibrer le nombre de volumes dans les deux sous-ensembles du corpus, notre travail de thèse inclut deux autres manuels d'anglais. Cependant, ces derniers ne proposant pas d'unités portant sur le thème de la gastronomie dont il est question dans cet article, nous ne reportons pas leurs références.

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Tableau 1 Corpus des manuels cités dans cet article[7]

				AUTEURS	
				Japonais	Non japonais
Manuels d'anglais					
[MW1]	*MY WAY New Edition*	Sanseidō	2016/2018	15	4
[CR1]	*CROWN New Edition*	Sanseidō	2018	13,5	2,5
[NOW]	*NEW ONE WORLD Revised Edition*	Kyōiku	2017/2018	10	2
[UNI]	*Unicorn*	Bun-Eidō	2017	5	1
[VQ1]	*Vision Quest Standard Revised*	Keirinkan	2017	5	3
[PAS]	*My Passport*	Bun-Eidō	2018	7,5	0,5
Manuels de français					
[ES1]	*En Scène I Troisième édition*	Sanshūsha	2018	2	2
[ES2]	*En Scène II Nouvelle édition*	Sanshūsha	2017	2	1
[VTP]	*Mon premier vol Tokyo-Paris Nouvelle édition*	Surugadai	2016	2	1
[A&K]	*Amélie et Kenzo Plus Rapide*	Asahi	2013	1	2
[MJE]	*Moi, je…* コミュニケーション	Alma	2012/2017	1	5
[NAV]	*Navi.fr* なびふらんせ— パリをめくる —	Asahi	2016/2017	5	0
[DFR]	*Destination Francophonie*	Surugadai	2009/2015	1	1
[ALD]	*À la découverte*	Daisan Shobō	2004/2016	4	0

Source: Élaboré par l'autrice.

Comme le tableau l'illustre, tous les manuels sont le produit d'une écriture collective, mais les équipes de rédaction ne sont pas tout à fait semblables: la conception des ouvrages d'EFL est assurée par de nombreux auteurs principalement japonais, alors que celle des manuels de FLE implique moins de collaborateurs et permet un plus grand équilibre en termes d'origines. Étant donné que dans ce deuxième cas nous nous trouvons face à des rédacteurs appartenant à des « communautés ethnolinguistiques » (BEACCO, 1992, p.17) différentes, nous formulons l'hypothèse qu'ils puissent avoir une idée différente de ce qui est attendu d'eux (en d'autres termes, de la manière dont ils sont censés s'adresser à leurs lecteurs).

Une fois le corpus fixé, l'un des premiers défis méthodologiques auxquels nous nous sommes confrontée a été d'établir un cadre permettant de faire émerger les caractéristiques principales du genre des manuels. En ce qui concerne la figure du lecteur qui se dessine dans les ouvrages et qui fait l'objet de cet article, nous avons choisi d'observer trois aspects: tout d'abord, sa présence telle qu'elle peut être inférée de l'utilisation de marques comme les pronoms ou des syntagmes (principalement nominaux) l'incluant dans la situation

[7] Les rares auteurs dont nous supposons une double nationalité (prénom étranger et nom de famille japonais) ont été comptabilisés dans les deux colonnes (0,5 pour chacune).

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

d'énonciation construite par les auteurs ; ensuite, nous avons examiné les consignes des exercices pour définir le ton[8] avec lequel les auteurs s'adressent à leurs lecteurs/apprenants ; enfin, nous avons pris en considération les marques relevant d'un partage de connaissances, sens commun et/ou présupposés permettant encore une fois d'établir un lien entre auteurs et lecteurs. Cet article se concentre sur le premier de ces trois volets, présentant uniquement quelques brefs exemples pour illustrer les deux derniers.

Traditionnellement, en analyse du discours française on s'est intéressé à des marques de subjectivités comme les pronoms personnels, distinguant notamment entre « personne[s] » et « non-personne[s] » (BENVENISTE, [1980]2005, p. 228). Or, lorsque l'on analyse des langues où les pronoms sont souvent omis (c'est le cas notamment du japonais, en examen ici) ou à des genres où est opérée une « énonciation détachée » (MAINGUENEAU, 2014, p. 144) comme celui des manuels, cette catégorie seule ne peut suffire pour une analyse exhaustive. C'est là que l'ADC, puisant dans des apports socio-sémantiques comme ceux que propose van Leeuwen (voir *infra*), permet de dresser une analyse plus complète, prenant en considération un plus large éventail de marques linguistiques concourant toutes à la définition de la figure de l'interlocuteur (ici, le lecteur supposé, l'apprenant d'anglais ou de français d'origine japonaise). Dans cette optique exhaustive, nous accorderons une place importante à l'analyse des *embrayeurs* (JAKOBSON, 1963) ainsi qu'à celle de la représentation des acteurs sociaux (VAN LEEUWEN, 2008) ayant comme référents les lecteurs.

Les *déictiques* ou *embrayeurs* sont définis respectivement comme suit:

> Les unités linguistiques dont le fonctionnement sémantico-référentiel (sélection à l'encodage, interprétation au décodage) implique une prise en considération de certains des éléments constitutifs de la situation de communication, à savoir:
> - le rôle que tiennent dans le procès d'énonciation les actants de l'énoncé,
> - la situation spatio-temporelle du locuteur, et éventuellement de l'allocutaire. (KERBRAT-ORECCHIONI, [1999]2014, p. 41)

> On appelle **embrayage** l'ensemble des opérations par lesquelles un énoncé s'ancre dans sa situation d'énonciation, et **embrayeurs** (dits aussi **déictiques**) les éléments qui dans l'énoncé marquent cet embrayage. (MAINGUENEAU, 2016, p. 114 ; soulignement par l'auteur)

Dans les deux cas, les chercheurs évoquent l'importance de la « situation de communication » ou « d'énonciation », car l'une des caractéristiques principales de ces unités linguistiques (que l'on choisisse de les appeler déictiques ou embrayeurs) est justement la dépendance de « l'environnement non verbal » (MAINGUENEAU, 2016, p. 73). Parmi les déictiques ou embrayeurs les plus communs, on cite les pronoms personnels et les déterminants possessifs (*je*, *mon, le mien*), ainsi que les adverbes ou locutions adverbales indiquant un lieu

[8] Maingueneau définit le ton comme « le pendant » du genre discursif (1984, p. 98), un aspect moins formel du mode d'énonciation que l'on peut appréhender en cernant « les particularités de la voix qu'impose [la] sémantique [d'un texte] » (MAINGUENEAU, 1984, p. 98-99).

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

(*ici, là-bas*) ou un référent temporel (*maintenant, hier*). Dans l'analyse qui va suivre, nous nous concentrerons sur les pronoms personnels et les déterminants possessifs de deuxième personne à la fois en français, anglais et japonais, afin de montrer de quelle(s) manière(s) les auteurs sollicitent directement leurs lecteurs et ce, dans toutes les langues disponibles[9].

Une autre manière d'évoquer son interlocuteur dans un genre comme celui du manuel scolaire est de passer par sa fonction, à savoir celle de lecteur ou d'apprenant. Ce type d'indice linguistique peut être repéré à l'aide d'un ensemble de catégories qui ont été proposées par le sociolinguiste van Leeuwen (1996 ; 2008). Ce dernier propose une catégorisation socio-sémantique de la représentation des acteurs sociaux, plutôt que de partir d'un point de vue strictement linguistique (VAN LEEUWEN, 1996 ; 2008). Grâce à son classement, il est possible de mieux définir la manière dont les agents sociaux sont exclus ou inclus en discours (cf. VAN LEEUWEN, 2008, p. 52 pour un tableau illustratif). Dans la mesure où les acteurs sociaux peuvent être désignés par des noms communs et que ces derniers permettent, en général, de catégoriser la personne selon un critère social (son âge, son sexe, son ethnie) ou selon la fonction qu'elle exerce (son métier), il sera possible d'analyser de quelle manière les lycéens à qui s'adressent les manuels de notre corpus sont sollicités et ainsi d'obtenir des représentations plus précises que celles que l'on aurait pu obtenir en se limitant aux embrayeurs.

3 Analyse des marques linguistiques s'adressant directement au lecteur

3.1 L'utilisation des embrayeurs dans les manuels d'anglais

Dans les textes, questions et consignes en anglais il est possible de trouver un certain nombre d'occurrences correspondant à la deuxième personne, bien que toutes ne semblent pas avoir exactement le même référent:

(1) Which food in the dishes above do <u>you</u> like the best? [MW1 73][10]

(2) Today, I will show you how to make *okonomiyaki*, a Japanese pancake. It's fun to make and eat them with <u>your</u> family and friends! Now, let's make *onokomiyaki* together! [PAS 64]

[9] Examinant des manuels de langues étrangères, il nous intéresse d'observer si la langue utilisée apporte des modifications: le lecteur est-il plus souvent sollicité en anglais, en français ou en japonais ? Dans une optique discursive, cette question évolue, portant alors sur la communauté discursive d'origine des auteurs: sollicite-t-on davantage le lecteur lorsqu'on est Français (pour les auteurs des manuels de FLE) ou Japonais (pour les auteurs des deux sous-ensembles du corpus) – et ce, quelle que soit la langue par le biais de laquelle on s'exprime ? Pour quelles raisons ?

[10] Lorsque nous présentons des extraits du corpus (et sauf indication contraire), c'est nous qui soulignons pour mettre en relief certaines marques linguistiques. D'autres signes d'emphase (comme le gras ou l'italique) sont à considérer comme présents dans l'ouvrage d'origine.

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

(3) You may associate farming in Japan with problems such as a heavy work load and the lack of successors. However, Japanese agriculture is now heading for a new course with high potential of success. [NOW 136]

(4) From the perspective of breeding, you should not widely plant only one variety of a certain crop. [UNI 112]

L'extrait (1) est un exemple de question de sensibilisation adressée directement à l'apprenant, alors que dans l'exemple (2) les auteurs mettent en scène un dialogue entre un personnage du manuel et son lecteur (le personnage est illustré et son énoncé placé à l'intérieur d'un phylactère). L'extrait (3) se différencie des deux premiers, puisque dans ce cas-ci le pronom personnel apparaît à l'intérieur du texte principal et sert à anticiper l'opinion du lecteur sur le thème de l'unité pour ensuite la renverser ; cependant, il serait aussi possible de le concevoir de manière plus impersonnelle (par exemple, "one may associate" ou "on pourrait associer" en français), ce qui est aussi le cas dans l'extrait (4). À la première lecture, cette phrase ne semble pas spécialement s'adresser à un lycéen japonais, mais plutôt à un agriculteur ; néanmoins, elle se trouve dans un exercice de compréhension à la fin d'un long texte prônant la biodiversité et inclut une injonction qui semble s'appliquer à un ensemble aussi vaste qu'impersonnel de référents en répétant le message principal transmis par le texte ("les êtres humains en général" ne devraient pas faire de la monoculture). Il y a donc des cas où le pronom « you » est utilisé avec une valeur spécifique (il indique de manière très directe le lecteur en tant qu'apprenant) et d'autres où le lecteur est conçu en tant que membre d'une société plus large (valeur générique du pronom).

Alors que cette dernière utilisation du pronom de deuxième personne ne semble concerner que les exemples en anglais, la première (adresse directe au lecteur-apprenant) se retrouve aussi dans quelques consignes en japonais marquant justement la présence du lecteur:

(5) 本文の内容を踏まえて、あなたの意見を書きましょう。[MW1 82][11]
(Texte GEN contenu ACC se-baser.TE, tu GEN opinion ACC écrire.POL.VOL.)
« Écris ton opinion en te basant sur le contenu du texte ! »

(6) あなたの学校の規則を、３つ書いてみよう。[VQ1 41]
(Tu GEN école GEN règle ACC, trois.QTF écrire.TE-ASP.VOL.)
« Essaie d'écrire trois règles de ton école ! »

(7) あなたの意見を発表してみましょう。[NOW 81]
(Tu GEN opinion ACC présenter.TE-ASP.VOL.)
« Essaie de présenter ton opinion ! »

[11] Les exemples en japonais sont présentés suivant cet ordre: phrase en japonais (accompagnée de sa traduction si celle-ci est proposée par le manuel) ; translittération permettant de segmenter l'énoncé ; analyse linguistique des éléments qui composent la phrase ; traduction en français entre chevrons (c'est toujours nous qui traduisons). La liste des abréviations utilisées dans les analyses linguistiques est reproduite en annexes (cf. Annexe 1).

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

L'utilisation du pronom « tu » (あなた *anata*) suivie d'une particule marquant, dans ces contextes, le génitif (の *no*), permet aux auteurs d'insister sur le fait que les apprenants expriment leur propre opinion ou des informations concernant leur vie (et non, par exemple, "les règles de l'école" en général). Cela dit, l'extrait (5) montre également que l'opinion de l'apprenant doit être « basée sur les contenus du texte », ce qui tend à nuancer légèrement la liberté de cette expression sollicitée. Une autre possibilité pour la langue japonaise d'exprimer le même sens est actualisée dans l'extrait suivant à travers le pronom « soi » (自分 *jibun*):

(8) 自分の得意な料理の作り方を書いて、発表しよう。[PAS 65]
(Propre GEN spécial-ATT plat GEN faire.REN manière ACC écrire.TE, annonce faire.VOL)
« Écris et présente comment préparer ta propre spécialité [culinaire] ! »

Finalement, on voit donc que l'apprenant peut être sollicité directement, mais bien que les moyens linguistiques pour le faire existent à la fois en anglais et en japonais, ce type d'occurrence demeure extrêmement rare, avec une moyenne de trois par manuel. Par conséquent, il s'agit plutôt d'une caractéristique très peu exploitée par les auteurs des manuels d'anglais, tous niveaux confondus. Cela n'est pas surprenant, au vu du genre de discours du manuel scolaire (caractérisé par une énonciation détachée) et des caractéristiques de la langue japonaise, où l'utilisation des pronoms est peu fréquente. De plus, d'autres moyens d'inclure son lecteur existent en japonais (cf. partie 5), ce qui permet aux auteurs de ne pas recourir systématiquement aux pronoms pour solliciter explicitement son interlocuteur.

3.2 L'utilisation des embrayeurs dans les manuels de français

L'utilisation du pronom personnel de deuxième personne en japonais (« あなた » *anata*) ou des déterminants possessifs associés à ces derniers (« あなたの » *anata no)*[12] est présente également dans le corpus français:

(9) 次の語を参考にして、あなたがどんな朝食をとるか言いなさい。 [VTP 29]
(Suivant ATT mot ACC référence DAT faire.TE, tu NOM quel-type petit-déjeuner ACC prendre Q dire.IMP.POL.)
« En vous référant aux mots suivants, dites ce que vous prenez au petit déjeuner. »

(10)	D'habitude,	au petit déjeuner, au déjeuner, au dîner,	je	mange _____ prends _____ bois _____ [ES1 56]

[12] Comme le soulignent Labrune *et al.* (2019, p. 88, note en bas de page n.3), certains linguistes japonais considèrent le mot en tant qu'unité du "mot" au sens classique (ici, le pronom « tu ») et de la particule (ici, le の *no* qui marque le génitif). Ce n'est pas notre volonté en insérant le syntagme « tu + GEN » (あなた *anata* + の *no*) après avoir parlé de "déterminant possessif" ; en effet, notre objectif est uniquement de montrer comment cette unité linguistique se traduit (explicitement) en japonais dans le corpus.

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

(11) Exemple 1: Quel est votre hobby ? — C'est de voyager. [A&K 38]

Dans ces exemples, on retrouve l'utilisation du pronom personnel de première (10) ou deuxième personne (9), ainsi que du déterminant possessif (11). Le premier extrait est une consigne pour un exercice de production écrite, alors que les deux derniers sont des exemples qui suivent, respectivement, les consignes qui seront présentées dans les extraits (12) et (13). Dans ces consignes ou exemples d'expression orale ou écrite, le référent est l'apprenant lui-même, contrairement aux nombreux pronoms de première ou deuxième personne utilisés par des personnages fictifs au sein de dialogues fabriqués. Ici, nous pouvons constater une utilisation des pronoms analogue à celle qui a lieu dans les manuels d'EFL, impliquant à la fois des exemples dans la langue maternelle des lecteurs et d'autres en langue étrangère.

3.3 L'utilisation de syntagmes nominaux pouvant désigner les lecteurs

Outre les unités linguistiques vues ci-dessus, les méthodes de FLE présentent un certain nombre de syntagmes nominaux évoquant explicitement la présence d'un autre, d'un « camarade »:

(12) 以下の表現を使って、普通、朝食・昼食・夕食に何を食べるのかお互いに話しましょう。Dites ce que vous mangez habituellement le matin, le midi et le soir. [ES1 56]
(En-dessous ATT expression ACC utiliser.TE, normal, petit-déjeuner, déjeuner, dîner ABL quoi ACC manger NML Q PFX-l'un-l'autre ADV parler.POL.VOL.)
« Discutez les uns avec les autres [réciproquement] de ce que vous mangez d'habitude le matin, le midi et le soir en utilisant les expressions ci-dessous. »

(13) 会話をする相手とお互いの情報を交換しなさい。Échangez des informations avec votre voisin(e) ! [A&K 38]
(Dialogue ACC faire camarade COM PFX-l'un-l'autre ATT information ACC échange faire.IMP.POL.)
« Dialoguez avec votre camarade en échangeant des informations [réciproques] sur vous. »

(14) 右の例にならって、クラスメイトと会話ドリルをしましょう。[MJE 89]
(Droite GEN exemple DAT imiter.TE, camarade COM dialogue exercice ACC faire.POL.VOL.)
« Suivant les exemples à droite, faites des exercices de dialogues avec vos camarades ! »

(15) dialogue 3 にならって、好きな料理について話しましょう。Demandez à votre camarade ce qu'il/elle aime comme cuisine en vous référant au dialogue 3. [ES1 57]
(Dialogue 3 DAT imiter.TE, aimé-ATT cuisine concernant parler.POL.VOL.)
« Parlons de [nos] cuisines préférées en suivant le dialogue 3 ! »

Comme le montrent ces exemples, les auteurs peuvent exploiter un large éventail de possibilités dans les deux langues: en français, cela se concrétise dans des syntagmes comme

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

« votre voisin(e) » ou « votre camarade », alors qu'en japonais on constate l'utilisation du substantif *aite* (相手) signalant une autre personne[13], ainsi que *otagai* (お互い) indiquant la réciprocité[14] ou encore *kurasumeito* (クラスメイト) que l'on peut identifier en tant que « fonctionnalisation » (VAN LEEUWEN, 2008, p.42). Un autre élément qui émerge de ces extraits est l'asymétrie de la sollicitation de l'apprenant visible à travers la traduction: dans l'exemple (12), l'*autre* est nommé uniquement en japonais, alors que la version française de la consigne n'explicite pas sa présence ; au contraire, dans l'extrait (15), c'est cette dernière qui met en jeu le camarade, alors qu'il n'est pas présent en japonais. Dans des cas plus rares, comme l'exemple (13), les deux langues montrent des traces d'un autre apprenant, bien que cela soit parfois actualisé à travers des formes linguistiques différentes.

Malheureusement pour l'intérêt qu'elle représente pour une étude contrastive, la traduction systématique des consignes est un choix qui ne concerne qu'une moitié des méthodes de FLE du corpus. Les autres manuels de français présentent, eux, une utilisation systématique du japonais pour toutes les consignes, comme c'est le cas pour une partie des manuels d'anglais (les autres alternant les deux langues sans qu'il y ait de traduction ou encore préférant passer uniquement par la langue étrangère). Même à des niveaux inférieurs, la traduction ne semble pas être utilisée dans les manuels d'anglais ; de plus, il n'y a pas de trace de syntagmes employant *aite* (相手) ou *otagai* (お互い) dans les unités portant sur la gastronomie dans le corpus d'EFL.

Ce résultat peut sembler surprenant, étant donné le contexte plus normé d'utilisation des manuels d'anglais par rapport à celui des ouvrages de FLE de notre corpus: l'anglais est une matière obligatoire au lycée, alors que le français est optionnel. De ce fait, les manuels de FLE sont utilisés dans davantage de contextes et pourraient bénéficier d'une moindre référence au cadre scolaire (pour être proposés, entre autres, pour un apprentissage en autonomie). Or, ce n'est pas le cas, puisque la mention d'un « camarade » caractérise davantage notre corpus de FLE que celui d'EFL. Plusieurs raisons nous semblent justifier cette différence, à la fois sur le plan didactique et linguistique.

Tout d'abord, il faut préciser que la plupart des activités proposées par les manuels (à la fois d'anglais et de français) ne requièrent pas de prise de parole spontanée de la part des lecteurs/apprenants, mais les ouvrages de FLE présentent davantage d'activités où il est question de suivre un *script* pour s'exprimer oralement[15]. De ce fait, il est normal que la présence d'un camarade soit omise en anglais, puisqu'elle n'est que rarement requise. Cet écart dans l'équilibre des activités proposées relève également d'habitudes discursives et de traditions éducatives différentes: les auteurs des manuels de français sont, pour la plupart, des

[13] Un compagnon, un partenaire, un interlocuteur.

[14] Suivi de に *ni* pour la forme adverbiale (« réciproquement ») ou de の *no* pour la forme adjectivale (« réciproque »).

[15] Cette analyse fait partie d'une étude différente (Ronci, 2020).

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

professeurs de FLE dont il est raisonnable de supposer qu'ils aient intégré le discours du CECRL où il est très souvent question d'interaction et d'échanges avec les camarades, les apprenants étant conçus comme des « acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches » (CECRL, 2001, p. 15). Au contraire, les auteurs des manuels d'EFL ont des profils plus variés[16] et ne se basent pas nécessairement sur le Cadre Européen pour l'enseignement de l'anglais. Enfin, d'un point de vue discursif, il est important de noter que les représentations les plus évidentes sont aussi celles qui sont le moins marquées linguistiquement et que ce qui ne va pas de soi est, au contraire, plus marqué (von MÜNCHOW, 2021): ainsi, c'est *justement* parce que les manuels de français pourraient être utilisés dans des contextes autres que celui de la salle de cours qu'il devient important pour les auteurs desdits ouvrages de marquer davantage leur choix de s'adresser à des étudiants et élèves ayant des « camarades ». Au contraire, l'évidence de l'utilisation des ouvrages d'EFL dans le cadre du lycée japonais est telle qu'il n'est pas nécessaire de mentionner la « fonction » du lecteur en tant que « camarade de classe ».

4 Analyse des marques linguistiques incluant potentiellement le lecteur

4.1 La création d'une inclusion entre auteurs et lecteurs

Comme nous l'avons évoqué plus haut, bien que les auteurs des manuels d'anglais s'adressent à leurs lecteurs à travers le pronom personnel de deuxième personne, ce type d'occurrence demeure rare. En revanche, une autre technique qui permet de solliciter le lecteur de manière plus indirecte et que l'on retrouve beaucoup plus fréquemment dans les ouvrages d'EFL est celle de l'utilisation de marques linguistiques se référant à la fois aux auteurs et aux lecteurs: par exemple, dans l'extrait (2), l'adverbe « together » permet au personnage de fiction du manuel de s'adresser à son lecteur en mettant en scène une situation de communication les impliquant tous les deux[17].

Généralement, ce qui permet aux auteurs de créer un effet d'inclusion avec leurs lecteurs est l'origine commune qu'ils partagent et qui ressort, entre autres, à travers l'utilisation de pronoms personnels:

[16] Dans son étude éthnologique, Hardy décrit le groupe de rédaction d'un manuel d'anglais ainsi: « Among the members, there are varying areas of specialization—both professional and in terms of his role in the core group. For example, one has close ties with MEXT (Ministry of Education, Culture, Sports, Science, and Technology) and other governmental and semigovernmental entities and is usually able to interpret their more opaque guidelines in a way that can be used by writers and avoid later complications in the authorization process. Another has an interest and experience in the EU language policies and the various educational strategies being taken to achieve and measure them, including a special focus on situation-based communicative strategies. Yet another has had recent experience in teaching in secondary schools and brings a special knowledge of actual classroom practices and needs to the discussions. In short, the members of the core group are knowledgeable about issues of language education, identity, language, and culture. » (HARDY, 2015, p. 38).

[17] Cela dit, cet exemple est unique, les auteurs ne présentant généralement pas d'avatar à travers lequel communiquer avec les apprenants en cachant leur présence derrière les textes.

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

(10) Japan is a rich country. We are the third largest economy in the world. We have enough money to build dams and the maglev. Why can't we help poor people? We don't need NPO's. [CR1 71]

(11) "Helping" others is not easy. Sometimes we send the wrong message when we say, "Can I help you?" We mean well, but we sometimes send the message, "You are not OK; you need to change." [CR1 68]

(12) The United Nations says there will be 9 billion people on Earth by 2050. To feed everyone will require a 75 percent increase in food production. One way to meet this goal is to increase wheat production. But to be successful, we need to breed varieties that give the greatest yield. Also, the breeding program requires a large and diverse gene pool, which gives you lots of choices. [UNI 108]

Dans l'extrait (10), le pronom personnel « we » agit par association en tant que reprise anaphorique infidèle du nom du pays (« Japon ») et signifie « les Japonais ». Le fait d'utiliser directement le pronom, au lieu de passer par le gentilé, permet de créer un lien d'inclusion entre l'auteur et son lecteur, interpelé directement en tant que membre de ce « nous ». D'ailleurs, l'anaphore[18] permet d'insister sur l'effet de proximité produit à travers ce pronom. L'inclusion créée dans les exemples qui suivent est moins restreinte, dans la mesure où ces extraits ne mettent pas en place une équivalence entre « nous » et « Japonais », mais plutôt entre « nous » et « êtres humains ». Dans l'extrait (11), les auteurs présentent des généralités applicables à un ensemble aussi vague que large de référents ; il en va de même pour l'exemple (12), où ce ne sont ni les auteurs ni les lecteurs qui doivent accomplir directement la tâche en question, mais où l'utilisation du pronom de première personne, accompagné d'une injonction, permet de renforcer le sens d'interpellation directe créé par cette phrase. Si nous soulignons ce pronom en particulier, c'est qu'il s'agit d'un choix des auteurs japonais, comme on peut le voir en comparant l'exemple (12) à l'ouvrage original d'où est tiré cet extrait:

> To wrest greater quantities of food from a wheat field, you need to breed varieties that give the greatest yield, that is, the greatest number of bushes per acre.
>
> To be successful, your breeding program requires a large and diverse gene pool, which gives you lots of choices. (DWORKIN, 2009, p. 9)

Comme on peut le constater, l'autrice emploie un « you » générique dans son texte, alors que les auteurs du manuel remplacent le premier par un « we », mais pas le dernier (« which gives you lots of choices »), ce qui crée par ailleurs une certaine hétérogénéité d'une phrase à l'autre. Cela dit, on voit que l'utilisation du pronom permet de créer un lien d'inclusion entre auteurs et lecteurs, que ce dernier corresponde à une proximité en tant que Japonais ou qu'êtres humains. Ce type d'inclusion allant vers l'universalisme se retrouve dans d'autres formules comme celle-ci:

(13) Once a food culture begins to change, it is hard to stop. Food is at the heart of culture. So *washoku* should be preserved for future generations. [MW1 80]

[18] Entendue ici dans le sens de figure de style (répétition du même mot en début de phrase).

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Bien que les « générations futures » excluent par définition la personne de l'auteur ou du lecteur, l'utilisation de la modalité déontique et du topos du danger[19] associé aux « générations futures » montre une responsabilité collective qui dépasse tout intérêt individuel, créant un but commun réunissant une diversité de peuples et cultures (SHOLOMON-KORNBLIT, 2020) qui va tout à fait dans le sens de l'universalisme et de la « collectivisation » (VAN LEEUWEN, 2008, p. 37) du « we » des extraits précédents.

En plus du pronom personnel, on constate un effet d'inclusion à travers la mention explicite de la nationalité commune aux auteurs et aux lecteurs:

(14) A typical *washoku* meal has rice, soup, and three other dishes such as fish and vegetables. This is a meal which Japanese people often eat.
Third, *washoku* looks beautiful. The colours of the food show the beauty of nature. People often use plates which match the food. [MW1 76]

(15) Today, the world is becoming smaller. Due to globalization, what Japanese people eat has changed. [MW1 78]

(16) The government reports that more than 15 percent of Japanese people live below the relative poverty line. For the elderly this number is more than 20 percent. I remember a time when we received a call from a single mother who had two small children. [CR1 65]

En soi, le syntagme nominal « Japanese people » inclut les auteurs et ses lecteurs. Cependant, par rapport à l'utilisation plus directe du pronom personnel « we », ce syntagme produit un effet de détachement, créant une sorte de tiers qui devient le sujet de séquences textuelles descriptives ou explicatives. D'une certaine manière, on peut imaginer que le lecteur fait partie des personnes mentionnées dans les extraits (14) et (15)[20], mais le texte ne le sollicite plus directement, préférant parler des Japonais comme si cela concernait moins directement les lecteurs[21]. Cet effet est parfois contrebalancé par un retour aux pronoms, comme c'est le cas dans l'extrait (15) dont nous présentons le cotexte immédiat:

(15b) Today, the world is becoming smaller. Due to globalization, what Japanese people eat has changed.
First, Japan imports much of its food. In other words, what you eat may come from foreign countries. [MW1 78]

Grâce à la reprise anaphorique partielle, les auteurs renouent le lien entre un « Japanese people » plus descriptif et détaché et le « you » du lecteur concerné par ce qui se passe dans le

[19] Exprimé ici par le verbe « préserver » et sa connotation de protection de quelque chose de fragile.

[20] Peut-être aussi des personnes dont parle l'exemple (16), bien que les exemples du texte de personnes habitant sous une tente sans rien à manger ne correspondent peut-être pas à la représentation-type du lycéen moyen pour l'auteur et le lecteur japonais.

[21] Suivant les termes proposés par van Leeuwen (1996 ; 2008), on se trouve ici face à une *assimilation*, par opposition à une *individualisation*.

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

texte[22]. Dans ce cas, la présentation du cadre général sur un ton de vérité (aspect accompli, liens cause-conséquence, phrases télégraphiques) permet de mieux argumenter ce qui va suivre, à savoir une mise en garde (dans la suite du texte) contre l'origine étrangère des aliments qui composent les plats que l'apprenant connaît et consomme sûrement régulièrement. Dans d'autres contextes, l'utilisation du syntagme « Japanese people » peut aussi relever d'une volonté, de la part des auteurs, de fournir un modèle aux lecteurs pour qu'ils apprennent eux-mêmes à parler de leur pays et de leurs traditions (LIDDICOAT, 2007).

Globalement, nous constatons une présence importante de ce type d'indices, mais nous soulignons aussi que ces derniers créent un rapport d'inclusion plus large qu'un simple « Je + Tu » constitué par l'auteur et le lecteur: dans une majorité des cas, l'apprenant est sollicité en tant que membre d'une communauté (« Japanese people ») ou encore d'une espèce (l'espèce humaine), transcendant toute nationalité.

4.2 L'absence d'une réelle inclusion dans les manuels de français

Dans les unités portant sur la gastronomie en FLE, il n'a pas été possible de relever d'occurrences présentant un « nous » collectif qui réunirait dans un seul référent le lecteur et l'auteur. Toutefois, deux occurrences ressemblent en apparence aux résultats trouvés en EFL:

(17) Les Japonais voyagent de plus en plus à l'étranger. [DFR 27]

(18) L'entreprise paye la moitié du prix du ticket. C'est un concept très populaire. Il est né en 1962. Aujourd'hui, 42 pays utilisent ce système. Le Japon aussi. Mais seulement 1% des salariés japonais utilisent ces tickets. [ES1 59]

Dans l'exemple (17), tiré d'un exercice de prononciation, les auteurs présentent une « collectivisation » (VAN LEEUWEN, 2008, p. 37) qui peut concerner à la fois les lecteurs et l'autrice japonaise de [DFR] à travers l'utilisation du gentilé. Il en va de même pour l'extrait (18), où cette inclusion potentielle a lieu grâce à une spatialisation (utilisation métonymique de « Japan » pour parler de ses citoyens) et à une fonctionnalisation (« salariés japonais »). Or, comme nous l'avions signalé pour les exemples tirés des manuels d'anglais, la mention de la nationalité reste sur un plan plus descriptif et moins interactionnel que l'utilisation d'un pronom comme « we » dont le référent inclut à la fois les auteurs et leurs lecteurs. De plus, l'absence de toute autre référence aux Japonais dans le reste des unités renforce l'absence d'un véritable effet d'inclusion, ces deux occurrences signalant plutôt une anomalie par rapport aux grandes tendances des manuels.

[22] En passant par l'objectivation des citoyens à travers l'utilisation métonymique de « Japan » dans ce que van Leeuwen définit une *spatialisation* (1996: 59-60).

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

5 Inclure le lecteur à travers la modalité déontique et les références à une connaissance partagée

5.1 L'utilisation de la modalité déontique comme stratégie d'inclusion

Nous avions évoqué plus haut le fait que la sollicitation du lecteur puisse passer par d'autres moyens que sa mention directe ou indirecte. La modalité déontique est l'une des possibilités que nous avons examinées: au-delà de la simple présence de l'interlocuteur nécessaire pour que l'injonction se réalise, la langue japonaise dispose d'une forme *volitive* qui permet d'inclure l'énonciateur et son co-énonciateur de manière similaire au « let's » anglais dans son expression d'une volonté individuelle et collective, comme illustré par les exemples ci-dessous.

(19) 本文の内容に合うように、( )内にイラスト関係のある国を書き入れましょう。[MW1 75]
(Texte GEN contenu DAT correspondre de-façon-à, ( ) intérieur LOC illustration relation NOM avoir pays ACC insérer.POL.VOL.)
« Insérons entre les parenthèses les pays liés aux illustrations, de manière à suivre le contenu du texte. »

(20) 日本語の文に合うように下線部を書き変えましょう。[NAV 35]
(Langue-japonaise GEN phrase DAT correspondre de-façon-à partie-soulignée ACC réécrire.POL.VOL.)
« Réécrivons la partie soulignée de manière à ce qu'elle corresponde à la phrase en japonais. »

La plupart du temps, les auteurs des méthodes d'EFL choisissent de désamorcer leurs déontiques, en affichant dans leurs consignes une forme qui peut être lue comme inclusive[23] et parfois une valeur *exploratoire* (que l'on pourrait traduire par « essayer pour voir »):

(21) Let's try! 次の文の～～～線部を強調した文を作ってみましょう。 [NOW 73]
(Let's try! Suivant GEN phrase GEN ～～～ phrase-partie ACC soulignement faire.PAS phrase ACC faire.TE ASP.POL.VOL.)
« Let's try! Essayons de créer une phrase qui mette en avant la partie soulignée des phrases suivantes. »

Cette valeur exploratoire, utilisée régulièrement dans les manuels d'anglais pour introduire des exercices d'expression orale ou écrite, est en revanche très rare dans les manuels de français. En effet, si ces derniers utilisent aussi la forme volitive, seuls deux ouvrages ([NAV] et [MJE]) présentent des consignes avec une valeur exploratoire. Ce qui ressort de la comparaison des deux sous-ensembles du corpus est une majeure précaution mise en œuvre par les auteurs des méthodes d'EFL, qui dessinent une figure de lecteur/apprenant ayant davantage besoin d'être rassurée (du moins, à leurs yeux) que celle qui émerge des manuels de FLE.

[23] L'exhortation pouvant être individuelle et collective, c'est comme si l'on situait l'apprenant dans l'ensemble de son groupe, ou du moins avec l'auteur, lorsqu'il est face à un exercice.

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

5.2 Les références à une connaissance partagée

En plus d'une inclusion opérée à travers l'utilisation de pronoms ou de syntagmes ayant comme référents potentiels à la fois l'auteur et le lecteur, dans les manuels d'EFL il est possible de relever un certain nombre d'allusions à une connaissance partagée par les membres de la communauté japonaise. Nous présentons ici un exemple en guise d'illustration:

> (21) In 1991 I was a university exchange student living in a part of Tokyo where there were many day laborers. When the economy went down, they could not find jobs. [CR1 63]

Cette proposition subordonnée circonstancielle de temps en présence de la date de 1991 dans le cotexte fonctionne comme une glose dont le référent est l'éclatement de la bulle financière au début des années 90 (HÉRAIL, 2009: 1374 ; OKINA *et al.*, 2001). S'agissant de l'histoire très récente du pays et, qui plus est, d'une histoire qui a pu avoir des conséquences visibles sur la vie des auteurs des manuels, il est naturel que l'éclatement de la bulle financière ait un statut relativement évident à leurs yeux, ne nécessitant pas d'être expliqué (le cotexte suffisant pour comprendre de quoi il est question avec la paraphrase dans la subordonnée pour un lecteur connaissant l'histoire récente du Japon). Ce type d'appels à des connaissances partagées, fréquentes dans les manuels d'anglais, ne sont pas du tout exploitées par les auteurs des méthodes de français, qui évitent toute référence à l'actualité de la société japonaise. De ce fait, l'inclusion opérée par les auteurs en EFL (le « nous Japonais » qui se dessine) ressort encore plus en raison de l'absence du même processus en FLE.

Conclusion

Cette analyse très ponctuelle de la manière dont les lecteurs-apprenants sont sollicités par les auteurs des manuels d'anglais et de français nous permet de tirer quelques premières conclusions. Tout d'abord, l'analyse du discours contrastive montre une utilisation similaire des pronoms de deuxième personne à la fois en EFL et en FLE. Cependant, malgré une comparabilité sur le plan linguistique, la rareté de ces occurrences en EFL et la présence d'un riche appareil de syntagmes nominaux en FLE se référant à des « camarades » permettent de remarquer des différences entre les pratiques discursives des auteurs des manuels d'anglais et de français. De plus, la présence importante de mentions permettant de solliciter à la fois les auteurs et leurs lecteurs crée une inclusion au sein des manuels d'EFL qui est totalement absente en FLE.

Il nous semble alors possible d'affirmer que les origines ethniques plus diverses des auteurs des manuels de FLE (comparés aux auteurs des ouvrages d'EFL) soient à l'origine d'un certain nombre de différences dans la manière dont les lecteurs sont évoqués dans les ouvrages. Premièrement, sans doute en raison des origines différentes, les auteurs en FLE n'utilisent pas de marques linguistiques les incluant au sein du même groupe que leurs lecteurs ou de références à la société de ces derniers ; cela peut s'expliquer pour la nationalité

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

(difficile de dire « nous, les Japonais » pour un auteur français), mais pas pour l'utilisation très universelle que nous avons constatée en EFL (« nous, êtres humains »). Derrière cette opportunité manquée de créer un universalisme avec son lecteur se trouve sans doute une conception différente de la place et de l'objectif du cours de langue. Depuis longtemps,

> toute incursion dans le domaine de la valeur semble interdite au linguiste qui ne devrait, en bonne doctrine saussurienne, ne prendre en compte que la langue « pour elle-même ». Cette posture est reconduite dans l'enseignement de la langue, la didactisation des savoirs linguistiques ne modifiant pas les positions premières des linguistes. L'évitement du discours moral « à l'ancienne » et le respect du principe de laïcité contribuent par ailleurs à maintenir la perspective morale, en tout cas dans ses aspects prescriptifs et normatifs, hors de l'espace scolaire.(PAVEAU, 2009, p.107)

En évitant de rentrer dans le domaine social et moral, les auteurs des manuels de français circonscrivent le cours de FLE à un espace dédié uniquement à l'apprentissage de la langue (et peut-être des cultures française et francophone) dans l'optique la plus « neutre » possible pour éviter que leur discours soit lu comme moral ou moralisateur. La figure du lecteur du manuel de FLE est alors celle d'un apprenant, une personne dans un contexte scolaire (nous rappelons les mentions courantes de « camarade ») à laquelle les auteurs donnent des instructions, parfois sur un ton exhortatif, mais sans aller plus loin. En opposition, les manuels d'EFL dessinent un lecteur dont l'identité de jeune japonais est beaucoup plus affirmée, qui a besoin d'être rassuré et qui peut être inclus dans un discours s'ouvrant davantage sur le monde existant à l'extérieur de l'école, accompagné de l'auteur qui s'insère dans le même groupe social que lui.

Références

ALTHUSSER, L. *Positions (1964-1975)*. Paris: Les Éditions sociales, 1976.

BEACCO, J.-C. Les genres textuels dans l'analyse du discours: écriture légitime et communautés translangagières. *Langages*. 1992, 105, p. 8-27. DOI: 10.3406/lgge.1992.1621.

BENVENISTE, É. L'appareil formel de l'énonciation. *Problèmes de linguistique générale, tome II*. Paris: Gallimard, 2005/1980, p. 79-88.

DWORKIN, S. *The viking in the wheat field*. New York: Walker & Company, 2009.

HARDY, T. Identity, place and language. Conflict and Negotiation in the Writing of an English Textbook for Japanese Secondary School Students, in S. Horiguchi, Y. Imoto et G. S. Poole (Ed.), *Foreign Language Education in Japan*. Rotterdam: Sense Publishers, 2015, p.35-49.

HÉRAIL, F. L'époque ancienne, in F. Hérail (dir.), *L'Histoire du Japon des origines à nos jours*. Paris: Hermann Éditeurs, 2009, 87- 211.

KERBRAT-ORECCHIONI, C. *L'énonciation*. Paris: Armand Colin, [1999]2014.

LABRUNE, L. (dir.), BAZANTAY, J. et NAKAMURA-DELLOYE, Y. *Précis de linguistique japonaise*. Paris: Ophrys Éditions, 2019.

LIDDICOAT, A. J. The ideology of interculturality in Japanese language-in-education policy. *Australian review of applied linguistics*. 2007, 30 (2), p.20.1-20.16. DOI: 10.2104/aral0720.

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

MAINGUENEAU, D. *Genèses du discours*. Liège: Éditions Pierre Mardaga, 1984.

MAINGUENEAU, D. *Discours et analyse du discours*. Paris: Armand Colin, 2014.

MAINGUENEAU, D. *Analyser les textes de communication*. Paris: Armand Colin, 2016.

VON MÜNCHOW, P. *Contribution à la construction d'une linguistique du discours comparative:* entrées dans le genre journal télévisé français et allemand. Université Paris 3 (thèse de doctorat), 2001.

VON MÜNCHOW, P. *Les journaux télévisés en France et en Allemagne.* Plaisir de voir ou devoir de s'informer. Paris: Presses Sorbonne Nouvelle, [2004] 2009.

VON MÜNCHOW, P. *L'analyse du discours contrastive.* Théorie, méthodologie, pratique. Limoges: Éditions Lambert-Lucas, 2021.

OKINA, K., SHIRAKAWA, M., et SHIRATSUKA, S. The Asset Price Bubble and Monetary Policy: Japan's Experience in the Late 1980s and the Lessons. *Monetary and Economic Studies (Special Edition)*, 19 (2), 2001, p.395-450. URL: http://www.imes.boj.or.jp/research/papers/english/me19-1-4.pdf (consulté en juin 2022).

RONCI, M. Mixed-approach analysis of foreign language textbooks of English and French in Japan In Ekaterina Ignatova, Humaira Jehangir, Shengnan Liu, Xiujie Huai, Yejin Jung (Ed.), *Papers from the Lancaster University Postgraduate Conference in Linguistics & Language Teaching, University of Lancaster*, 2020, p.30-62. URL: http://wp.lancs.ac.uk/laelpgconference/files/2021/02/Vol12-03_martina_ronci_article.pdf (consulté en juin 2022).

SHOLOMON-KORNBLIT, I. La diversité culturelle comme « patrimoine commun de l'humanité » ou le pouvoir unificateur d'une métaphore. *Du singulier au collectif:* construction(s) discursive(s) de l'identité collective dans les débats publics. Limoges: Éditions Lambert-Lucas, 2020, p.149-162.

VAN LEEUWEN, T. The representation of social actors. In Carmen Rosa Caldas Coulthard, Malcolm Coulthard (Ed), *Texts and practices.* Readings in critical discourse analysis. Eastbourne: Routledge, 1996, p.32-70.

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

Corpus

Manuels de FLE

[A&K] AKASHI, N., BERNARD-MIRTIL, L. et NICOLAS, L. *Amélie et Kenzo. Plus Rapide*. Tōkyō: Éditions Asahi, 2013.

[ALD] NAKAI, T., KAWAKATSU, N., NAKAMURA, K. et YOKOTANI, S. *A la découverte*. Tōkyō: Daisan Shobō, 2004/2016.

[DFR] KOMATSU, S. et DELMAIRE, G. *Destination Francophonie*. Tōkyō: Surugadai, 2009/2015.

[ES1] TAKAHASHI, M., JÉGONDAY, N., HAYASHI, H. et YAHYAOUI, C. *En Scène I. Troisième édition*. 場面で学ぶフランス語 2[改訂版](*Le français appris en contexte 1 [3e édition]*). Tōkyō: Sanshūsha, 2018.

[ES2] TAKAHASHI, M., HAYASHI, H. et YAHYAOUI, C. *En Scène II. Nouvelle édition*. 場面で学ぶフランス語 2[改訂版](*Le français appris en contexte 2 [édition révisée]*). Tōkyō: Sanshūsha, 2017.

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

[MJE] VANNIEUWENHUYSE, B., AZRA, J.-L., SERVERIN, S., MASSOULIER, N., VUILLOT, A. et MIKI, Y. Moi, je...コミュニケーション *(Communication). Manuel de communicatio*n. Taiwan: Alma Éditeur, 2012/2017.

[NAV] ARITOMI, C., KIKUKAWA, I., KURODA, E., TAMOGAMI, S. et HATTORI, E. なびふらんせ — パリをめくる — *(Navi français – faire le tour de Paris)*. Tōkyō: Éditions Asahi, 2016/2017.

[VTP] FUJITA, Y., FUJITA, T. et GILLET, S. *Mon premier vol Tokyo-Paris. Nouvelle édition*. Tōkyō: Surugadai, 2016.

Manuels d'EFL

[CR1] SHIMOZAKI, M. 霜崎實 (dir.). *CROWN. English Communication I. New Edition*. Tōkyō: Sanseidō, 2018.

[MW1] MORIZUMI, M. 森住衛 (dir.). *MY WAY. English Communication I. New Edition.* Tōkyō: Sanseidō, 2016/2018.

[NOW] ITŌ, N. 伊東治己 et KAN, M. 菅正隆 (dir.). *NEW ONE WORLD. Communication II. Revised Edition*. Tōkyō: Kyōiku, 2017/2018.

[PAS] KURAMOCHI, S. 倉持三郎, KAWABATA, K. 川端一男, TADOKORO, M. 田所メアリー, ISODA, Y. 磯田 祐史, SATO, M. 佐藤光重, SUNAGA, Y. 須永豊, GYŌDA, I. 行田勇, TAKONAI, K. 田子内健介. *My Passport*. *English Conversation*. Tōkyō: Bun-Eidō, 2018.

[UNI] ICHIKAWA, Y. 市川康男, TAKAHASHI, K. 高橋和久, ISHII, Y. 石井康毅, TANAHASHI, M. 棚橋昌代 et MOMOO, M. 桃尾美佳. *Unicorn*. *English Communication 3.* Tōkyō: Bun-Eidō, 2017.

[VQ1] NOMURA, K. 野村恵造, YAMAZAKI, N. 山崎のぞみ, UCHIDA, S. 内田諭, SHIMAHARA, K. 島原一之, TAKAHASHI, M. 高橋昌由, CARAKER, R., Smith, R. et RALPH, B. *Vision Quest. Standard Revised*. *English Expression I.* Ōsaka: Keirinkan, 2017.

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Annexe

Liste des abréviations utilisées dans cet article pour l'analyse linguistique

ABL	Ablatif
ACC	Accusatif
ADV	Forme adverbiale
ASP	Aspect
ATT	Forme attribut
COM	Comitatif
DAT	Datif
GEN	Génitif
IMP	Impératif
LOC	Locatif
NML	Nominalisateur
NOM	Nominatif
PAS	Passé
PFX	Préfixe
POL	Forme polie
PP	Particule pragmatique
REN	Base connective
Q	Question
QTF	Quantificateur
TE	Forme en *-te* (conjonctive)
VOL	Volitif

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Linha D'Água: São Paulo, v. 35, n. 02, p. 54-76, mai.-ago. 2022
http://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v35i2p54-76

Artigo / Article

Dialogismo e heterodiscurso na divulgação científica brasileira e francesa: uma análise dialógico-comparativa

Dialogism and heterodiscourse in the Brazilian and French scientific dissemination: a dialogical-comparative analysis

Urbano Cavalcante Filho

Instituto Federal da Bahia, Ilhéus, Brasil
Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, Brasil
urbanocavalcante@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-1429-5300

Resumo

Neste trabalho, propomos uma análise dialógico-comparativa da presença do heterodiscurso na divulgação científica (DC), com o objetivo de verificar como se manifestam as diferentes formas da presença do outro no fio discursivo da DC. Para tanto, discutimos dois importantes conceitos da teoria bakhtiniana, o dialogismo e o heterodiscurso, e apresentamos a concepção de DC que pauta o estudo, enquanto relação dialógico-semântica entre esferas, destacando o papel do divulgador enquanto regente das vozes que povoam a DC. O *corpus* constitui-se de enunciados materializados em duas revistas de divulgação científica: *Ciência Hoje* e *La Recherche*, produções brasileira e francesa, respectivamente. As reflexões apresentadas apontam para a existência de várias formas de presença de outros no discurso da DC (a exemplo da forma dissimulada, construção híbrida, motivação pseudo-objetiva, palavra autoritária e sob a forma de gêneros intercalados), formas também observadas por Bakhtin no seu estudo sobre o heterodiscurso no romance.

Palavras-chave: Heterodiscursividade • Análise dialógica do discurso • Análise de discursos comparativa • Ciência Hoje • La Recherche

Abstract

This paper proposes a dialogical-comparative analysis of the presence of heterodiscourse in scientific dissemination (SD), aiming at verifying how the different forms of the presence of the other manifest themselves in the discourse

* Recebido em: 31/10/2021 | Aprovado em: 19/03/2022

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

thread of SD. Therefore, we discuss two important concepts of Bakhtin's theory, dialogism and heteroglossia, and present the concept of SD that guides the study, as a dialogico-semantic relationship between spheres, highlighting the role of the disseminator as a conductor of the voices that populate SD. The corpus consists of utterances materialized in two scientific dissemination magazines: *Ciência Hoje* and *La Recherche*, Brazilian and French publications, respectively. The considerations presented point to the occurrence of various forms of the presence of the other in the discourse of SD (such as the disguised form, hybrid construction, pseudo-objective motivation, authoritative discourse, and in the form of interspersed genres), forms also observed by Bakhtin in his study of heteroglossia in the novel.

Keywords: Heteroglossia • Dialogical discourse analysis • Comparative discourse analysis • *Ciência Hoje* • *La Recherche*

La vita per sua natura è dialogica.
Vivere significa partecipare a un dialogo.
Michail M. Bachtin
Problemi dell'operra di Dostoevskij (1929)

Introdução

Mikhail Bakhtin, em seu empreendimento epistemológico, teórico e metodológico sobre a língua(gem), encarou, numa perspectiva sociológica, a heterogeneidade concreta da *parole*, isto é, o *slovo* (palavra, discurso, em russo), encarando-o como uma manifestação da interação dialógica entre os sujeitos sociohistóricos que a utilizam; sujeitos esses carregados de subjetividades, além de influenciados sociopolítica e culturalmente pelas esferas de comunicação humana nas quais estão inseridos.

Afirmamos, junto com Bakhtin, que qualquer construção de enunciados, nas mais variadas esferas ideológicas, resulta de uma criação coletiva, faz parte de um diálogo cumulativo entre o eu e o(s) outro(s), numa atitude e numa compreensão responsiva e responsável constante. O enunciado, encarado como "real unidade da comunicação discursiva" (BAKHTIN, 2016, p. 28) e apresentando um caráter concreto e material no mundo ideológico, além de ser produzido por sujeitos sociohistoricamente situados, acaba por comportar diversidades e multiplicidade de sentidos e vozes, que vão sendo construídos e compreendidos responsável e responsivamente numa interminável relação dialogizante.

É pautado no *diálogo* (entendido como pontos de vista entre, pelo menos, duas consciências em tensão) que Bakhtin alicerça sua reflexão, seja no desenho de sua concepção de linguagem, seja na busca de um método sociológico singular para empreender uma teoria que articula, arquitetônica e cronotopicamente, o espectro literário, filosófico e ético da linguagem e dos sujeitos da língua(gem). Para o filósofo russo, a orientação dialógica é o fenômeno caracterizador e constitutivo de qualquer discurso vivo, desde aquela prosa extraliterária (como o discurso do cotidiano, o retórico, o científico) até o literário.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Diante dessas considerações, o objetivo central deste estudo (que faz parte de uma investigação maior[1]) é analisar a manifestação da heterodiscursividade, por meio das formas da presença de outrem no discurso da divulgação científica em duas comunidades de línguas e culturas distintas (brasileira e francesa), numa perspectiva comparativa.

Do ponto de vista teórico, o presente estudo articula a perspectiva da Análise Dialógica do Discurso (tomando, principalmente, os trabalhos de Bakhtin sobre a obra de Dostoiévski (1929, 1963) e seu estudo sobre o heterodiscurso no romance (2015)) com a Análise Comparativa/Contrastiva de Discursos (vertente teórica nascida na Université Sorbonne Nouvelle, na França, no âmbito do *Cediscor - Centre de recherche sur les discours ordinaires et spécialisés*[2] / hoje *Clesthia - Axe Sens et discours*), cujo objetivo de estudo é analisar como as representações sociais das comunidades e culturas distintas se manifestam discursivamente sob a égide comparativa, isto é, o objeto de estudo centra-se na comparação de diferentes culturas discursivas. Trata-se de uma corrente que, visando observar regularidades, padrões e/ou variabilidades em comunidades e culturas distintas, toma, por parâmetro de comparação, geralmente, um mesmo gênero discursivo das comunidades que constituem o objeto de estudo.

Assim como fez Bakhtin no estudo do heterodiscurso no romance, analisando as diferentes formas que o discurso do outro é introduzido no discurso do autor, procederemos à análise desse tratamento dialógico no discurso da Divulgação Científica (doravante DC), articulando essas duas vertentes teórico-metodológicas, como já fizemos em outros estudos.

Bakhtin, em muitos dos seus apontamentos sobre o caráter dialógico da linguagem, tomou os textos literários como objeto de reflexão e análise, em especial, a prosa dostoievskiana. Também os observamos na obra *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*, especialmente, na 3ª parte, em que Volóchinov exemplifica esse caráter dialógico, através do exame do discurso citado. Interessa-nos, neste estudo, assim como fez Bakhtin ao analisar o fenômeno heterodiscursivo na literatura, observar como ocorre e se manifesta esse fenômeno na DC. Desse modo, perguntamos: de que maneira as diferentes formas que a fala do outro entram no discurso do autor, como Bakhtin viu no texto literário, se manifestam quando tomamos outros gêneros de outras esferas ideológicas para análise? Essas formas se materializam nos enunciados de maneira distinta e/ou similar?

Como bem disse Boris Schnaiderman em sua palestra no Colóquio *Dialogismo: 100 anos de Bakhtin,* ocorrido na Universidade de São Paulo em 1995, para além da relevância dos trabalhos de teoria literária que tomam por base os postulados bakhtinianos, o legado deixado por Bakhtin nos dá a possibilidade de exploração de outros campos da cultura

[1] Pesquisa de Pós-Doutoramento vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa da Universidade de São Paulo (USP), voltada ao estudo dialógico e comparativo do discurso da divulgação científica brasileira e francesa, materializado nos enunciados das revistas *Ciência Hoje* e *La Recherche,* sob a supervisão da Profa. Dra. Sheila Vieira de Camargo Grillo.

[2] Em português: Centro de pesquisa sobre os discursos cotidianos e especializados.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

(SCHNAIDERMAN, 2005). Assim, apesar da diferença de gêneros, de esferas, de sujeitos, de finalidades, de vontades discursivas, entre outros aspectos, que estão entre o romance estudado por Bakhtin e a DC estudada por nós, reiteramos o seu caráter dialógico e heterodiscursivo, que nos permite examinar como o discurso de outrem se manifesta na discursividade da DC.

1 O dialogismo bakhtiniano

O interesse das diversas áreas do conhecimento sobre o conceito de dialogismo (a exemplo da filosofia, do direito, da psicologia, da sociologia, entre outros) está associado, geralmente, ao nome de Mikhail Bakhtin e aos outros membros do conhecido Círculo de Bakhtin[3]. As noções de *diálogo* e *dialogismo* recaem, com mais entrada, na ciência da literatura, na linguística e na análise do discurso, nas quais as ideias de Bakhtin, primordialmente, encontram sua aplicação (encarando aplicação, aqui, não no sentido meramente técnico de formatar mecanicamente categorias analíticas para análise de eventos do discurso, mas como premissa extremamente fecunda para explicar os fenômenos do sujeito do discurso sociohistoricamente situado e produtor de textos e sentidos nas mais diversas esferas de atividade humana). Afinal de contas, o entendimento de dialogismo e de relações dialógicas, como Bakhtin tratou em *Problemas da obra de Dostoiévski* (*Problemy tvórtchestva Dostoevskogo*), pode ser traduzido como um acontecimento que ultrapassa a ideia de meras réplicas de um diálogo entre falantes, da forma como composicionalmente se apresentam nos textos; mas antes, é um fenômeno universal (daí, por exemplo, como citamos, várias áreas do conhecimento reivindicarem tal conceito para explicar seus respectivos fenômenos). Trata-se de uma noção que faz parte de manifestações da vida humana e, por conseguinte, de todo discurso humano, de tudo que significa (ideia, aliás, que Bakhtin compartilha com o linguista Roman Jakobson) (CLARK; HOLQUIST, 2008).

Em 1929, ano da publicação de *Marxismo e filosofia da linguagem* e *Problemas da obra de Dostoiévski*, o tema do dialogismo se fez presente como alicerce básico da reflexão que Volóchinov e Bakhtin vinham empreendendo (sem contar que, desde seu primeiro texto, *Arte e Responsabilidade*, publicado em 1919, o tema do dialogismo já estava presente nas reflexões, quando o autor deixa clara a relação intrínseca entre ciência, arte e vida).

Em *Problemas da obra de Dostoiévski*, o tema do dialogismo ou das relações dialógicas aparece destacado quando Bakhtin se debruça sobre as peculiaridades dos romances de Fiódor Dostoiévski. Essa atenção é voltada para a questão da composição, do tipo, do estilo etc., concluindo que uma marca essencial e distintiva na obra de Dostoiévski é seu caráter polifônico, no qual está constitutivamente presente o conceito de dialogismo. Conforme hipotetiza Tezza:

[3] Círculo de Bakhtin é a denominação dada pelos pesquisadores ao grupo de intelectuais russos que se reunia regularmente no período de 1919 a 1929, dentre os quais fizeram parte Mikhail M. Bakhtin, Valentin N. Volóchinov e Pável N. Medviédev.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

> é que Bakhtin encontrou na obra de Dostoiévski a perfeita ilustração de seu projeto filosófico [...] sintetizado no complexo conceito de polifonia, a categoria essencial do que ele chamou romance polifônico, e que, a rigor, apenas o romancista russo realizou em sua plenitude (pelo menos na justa dimensão bakhtiniana, desconsiderando as diluições do termo levadas a cabo por outras correntes teóricas) (TEZZA, 2003, p. 141).

No entanto, convém lembrar que nem todas as obras de Dostoiévski são consideradas polifônicas. Maciel (2014) faz uma importante observação sobre as obras dostoievskianas que se enquadrariam perfeitamente em romances polifônicos ou dialógicos. Assim afirma o autor:

> Bakhtin estabelece, assim, embora não de modo explícito, que há obras nas quais se encontram relações dialógicas – como *Gente Pobre* e *O duplo* – e outras em que essas relações são de tal maneira desenvolvidas que é possível distingui-las como polifônicas – como os romances *Crime e castigo*, *O idiota* e *Os irmãos Karamázov*, por exemplo. A amplitude e a complexidade das relações dialógicas ajudam a diferenciar os romances polifônicos das novelas e romances dialógicos (MACIEL, 2014, p. 271).

Em se tratando de *Problemas da obra de Dostoiévski*, dois aspectos merecem destaque para confirmarmos a ideia de que o sentido de uma obra literária, por exemplo, é construído na negociação entre autor-texto-leitor (mas poderíamos expandir essa reflexão para pensarmos em outras esferas ideológicas): 1) a orientação dialógica da palavra para o herói revelando um novo autor a partir do tratamento dialógico recebido pelo herói/personagem; são vozes que estão em diálogo; 2) a noção de alteridade – do sujeito e da linguagem. Alteridade, aqui, entendida como a abertura ao outro, pois é a palavra do outro que nos traz o mundo exterior; afinal, a palavra é o território comum do locutor e do interlocutor (VOLÓCHINOV, 2017).

Nesse primeiro aspecto, Bakhtin vê no pensamento dialógico a base para o entendimento do que é a vida humana, ou seja, a totalidade da vida é encarada como um diálogo contínuo, permanente, não finalizável.

Em dois manuscritos distintos, mas constantes da mesma coletânea, *Estética da criação verbal* (2011a), Bakhtin afirma:

> A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal (BAKHTIN, 2011a, p. 348).
>
> Não existe a primeira nem a última palavra, e não há limites para o contexto dialógico (este se estende ao passado sem limites e ao futuro sem limites). Nem os sentidos do passado, isto é, nascido no diálogo de séculos passados, podem jamais ser estáveis (concluídos, acabados de uma vez por todas): eles irão sempre mudar (renovando-se) no processo de desenvolvimento subsequente, diálogo futuro (BAKHTIN, 2011b, p. 410).

No segundo aspecto, na perspectiva de Bakhtin, o eu e o outro são concebidos inseparavelmente, tendo a linguagem como seu elemento articulador. Brait (2003), ao analisar a obra bakhtiniana, diz que o estudioso

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

> afirma que tudo que é dito, tudo que é expresso por um falante, por um enunciador, não pertence só a ele. Em todo discurso são percebidas vozes, às vezes infinitamente distantes, anônimas, quase impessoais, quase imperceptíveis, assim como as vozes próximas que ecoam simultaneamente no momento da fala (BRAIT, 2003, p. 14).

Dessa forma, o *eu*, para Bakhtin, não é autônomo, muito menos monádico; para que ele se defina e seja como "autor" de si mesmo, o *eu* necessita da colaboração dos outros. Essa noção da relação entre o *eu* e o *outro* é que está no centro do seu projeto epistemológico, teórico e metodológico-analítico. É essa manifestação dialógica, materializada no heterodiscurso, que pretendemos observar no funcionamento discursivo da Divulgação Científica. De um lado, temos a DC concretizando relações dialógicas entre esferas, entre sujeitos, entre gêneros; de outro, temos o dialogismo alicerçando a manifestação da presença do outro, através das diferentes formas de inserção do discurso de outrem, por meio das variadas vozes, no discurso do divulgador, como discutiremos nas seções seguintes.

2 O heterodiscurso e a natureza heterodiscursiva do dizer

Raznorétchie é um termo russo que significa diversidade de discursos ou heterodiscurso, conforme traduziu Bezerra (2015). Esse importante conceito é definido por Bakhtin como o "discurso do outro na linguagem do outro" (BAKHTIN, 2015, p.113). Em algumas traduções ou trabalhos brasileiros que tratam desse conceito, encontramos o termo heteroglossia ou plurilinguismo (a exemplo da tradução da equipe de Aurora Fornoni Bernadini (BAKHTIN, 2010) e Carlos Alberto Faraco (2009), apenas para citar esses dois). No entanto, Bezerra (2015) optou pela escolha da palavra heterodiscurso, assim justificando sua opção:

> No Brasil consagrou-se o termo *heteroglossia* como tradução da palavra russa *raznorétchie*, que significa diversidade de discursos ou heterodiscurso, termo pelo qual optei em minha tradução. O vocábulo russo também foi traduzido como plurilinguismo, que é mais palatável ao leitor brasileiro, porém difere semanticamente do original russo e do sentido que Bakhtin lhe atribui. O termo *raznorétchie* (heterodiscurso) é bastante antigo na língua russa, nada tem de estrangeirismo e menos ainda de neologismo. Qualquer russo, independentemente do grau de escolaridade, pode até não compreender a fundo o sentido da palavra, mas percebe que ela é formada por *ráznie* (diversos) e *riétchi* (discursos, falas) e percebe seu sentido geral. E qual é a distância entre a inteligibilidade da palavra heteroglossia e a compreensão do leitor brasileiro? Minha experiência pessoal de professor de Teoria Literária comprova que tal distância é bastante grande. Aí não há nada que lembre discurso, que é o fio condutor de toda a reflexão bakhtiniana em torno da palavra *raznorétchie*. Sempre evitei empregar o termo heteroglossia com meus alunos, preferindo diversidade de discursos ou heterodiscurso. E assim procedi por entender que a Teoria Literária tem a função de iluminar o texto, e não de dificultar o acesso à sua gama de sentidos. Daí minha opção pelo termo heterodiscurso, que, além de ser mais familiar à língua portuguesa, traduz seu sentido original russo e o pensamento de Bakhtin (BEZERRA, 2015, p. 248).

Em 1988, o Brasil teve contato com a 1ª edição da tradução do ensaio *O discurso no romance*, constante da coletânea *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. *O*

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

plurilinguismo no romance constitui, nessa coletânea, a 3ª parte do referido ensaio (*O discurso no romance*), escrito em 1934-1935, e apresenta esse importante conceito estudado por Bakhtin nos enunciados literários.

No projeto de uma nova tradução para o português, diretamente do russo, feito por Paulo Bezerra, a obra *Teoria do romance* de Bakhtin foi dividida em 3 volumes. É no primeiro volume, intitulado *Teoria do romance I – A Estilística,* que consta o estudo que Bakhtin fez das diferentes "formas composicionais da inserção e organização do heterodiscurso no discurso" (BAKHTIN, 2015, p. 79).

Na nova tradução, a 3ª parte do ensaio é intitulada *O heterodiscurso no romance* e é dedicada à análise dos procedimentos de introdução e utilização do heterodiscurso na prosa literária. O romance humorístico (tendo como representantes os ingleses Henry Fielding, Laurence Sterne, Charles Dickens e os alemães Theodor Von Hippel e Jean Paul) é o tipo de romance escolhido por Bakhtin para analisar esse fenômeno heterodiscursivo.

Na análise de alguns trechos do romance *Little Dorrit* de Charles Dickens, Bakhtin mostra as maneiras como o autor manipula as vozes ali presentes. Nesse sentido, o filósofo mostra que a fala do outro entra no discurso do autor de diferentes formas, a saber: i) *sob a forma dissimulada*: ii) *construção híbrida*; iii) *motivação pseudo-objetiva*.

Detalhando brevemente cada uma dessas maneiras, Bakhtin nos mostra que a introdução do discurso do outro *sob a forma dissimulada* é caracterizada pela ausência de "quaisquer traços formais do discurso do outro – direto ou indireto" (BAKHTIN, 2015, p. 82); a *construção híbrida* é marcada pela mescla de "dois enunciados, duas maneiras discursivas, dois estilos, duas 'linguagens', dois universos semânticos e axiológicos" no enunciado do falante (BAKHTIN, 2015, p. 84); e a *motivação pseudo-objetiva*, enquanto uma das variedades de construção híbrida, é apresentada como "discurso dissimulado do outro na linguagem do outro" (BAKHTIN, 2015, p. 83-84).

Tomando as obras *Pais e Filhos* (1862) e *Terra virgem* (1876) de Ivan Turguêniev, o pensador russo analisa *o discurso dos heróis* como outra forma de introdução e organização do heterodiscurso no romance, marcada pela "independência verbo-semântica, sendo por seu horizonte um discurso do outro na linguagem do outro" (BAKHTIN, 2015, p.100), mas também refratando as intenções do autor, uma espécie de segunda linguagem do autor.

Ainda cabe mencionar que uma das formas mais basilares e substanciais de manifestação do heterodiscurso trazidas por Bakhtin nesse ensaio é a dos *gêneros intercalados*:

> O romance permite que se introduzam em sua composição diferentes gêneros, tanto literários (novelas intercaladas, peças líricas, poemas, cenas dramáticas, etc.) como extraliterários (retóricos, científicos, religiosos, narrativa de costumes, etc.). Em princípio, qualquer gênero pode ser incluído na construção do romance, e de fato é muito difícil encontrar um gênero que não tenha sido introduzido algum dia e por alguém no romance. Os gêneros introduzidos no romance costumam conservar nele a elasticidade de sua construção, sua autonomia e sua originalidade linguística e estilística (BAKHTIN, 2015, p. 108).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Para finalizar esse tópico, não poderíamos deixar de fora da discussão o *discurso autoritário*, considerado substancial para Bakhtin, por estar voltado "para a assimilação do discurso do outro no processo de formação ideológica do homem", não atuando, simplesmente, como informação, instrução, regras, etc., mas determinando "os próprios fundamentos da nossa relação ideológica com o mundo e do nosso comportamento" (BAKHTIN, 2015, p. 136).

Como visto, o olhar de Bakhtin para a análise dos procedimentos de introdução e utilização do heterodiscurso se deu na prosa romanesca. Diante disso, ampliando a análise para fora do campo literário, interessa-nos saber como esses procedimentos se manifestam em outras esferas de comunicação humana. Suas manifestações se dão de forma similar, diferente ou variável? Quais características esses procedimentos assumem, considerando tratar-se de outras esferas, manifestadas em outros gêneros por outros sujeitos?

Boris Schnaiderman (2005) ajuda-nos a responder a essas questões quando afirma que "por mais relevância que tenham os trabalhos de teoria literária baseados em Bakhtin, e por mais que eles ainda nos possam dar, o que ele deixou delineado para a exploração de outros campos parece particularmente rico em sugestões" (SCHNAIDERMAN, 2005, p. 20). Essa afirmação de Schnaiderman acaba por destacar a proficuidade que as discussões bakhtinianas apresentam para se observar manifestações de outros campos do conhecimento, outros lugares onde discursos de diferentes esferas se manifestam, como é o caso da DC, nosso objeto de estudo.

Defendemos que tanto a prosa romanesca quanto o discurso da ciência ou da popularização da ciência comungam do princípio dialógico. De um lado, temos, na prosa romanesca, autor, narrador e personagem estabelecendo relações dialógicas; e de, outro, no caso da DC, cientista, divulgador e o grande público também em relação dialógica, apenas para citar esse exemplo de manifestação. Assim como Bakhtin (2015) concebeu o romance como um fenômeno heterodiscursivo, nossa hipótese é a de que tal fenômeno ocorre na DC, ao observamos em sua materialidade discursiva a voz de outrem materializada em diferentes procedimentos, como tratados na seção 4 deste artigo.

Na seção seguinte, dedicamos nossa atenção à concepção que adotamos da DC que justificará nossa posição de concebê-la como um fenômeno heterodiscursivo, para analisarmos, na sequência, como nela se manifesta o discurso do outro, mediado pelo dizer do divulgador, o regente dessas vozes.

3 A divulgação científica sob o olhar das análises de discursos dialógica e comparativa

A divulgação científica é dialógica por natureza. Iniciamos esta seção com essa afirmação parafraseada da citação que abre o artigo, com o intuito de dizer que, embora Bakhtin tenha tomado como objeto de reflexão o diálogo de culturas no campo da literatura, suas ideias

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

podem ser, oportuna, pertinente e satisfatoriamente ampliadas para se pensar a DC como diálogo e interação entre culturas. Defendemos que a DC representa autênticos diálogos de esferas, gêneros e sujeitos, nos quais o divulgador (doravante DV) passeia por entre as entranhas dos outros enunciados, ausculta as vozes que povoam esses outros gêneros nas diversas esferas, trazendo-os para o projeto de dizer da DC.

O estudo da DC, além de interessar a diversas áreas do conhecimento, a exemplo da sociologia, da ciência da informação, do jornalismo, dentre outras, foi tópico de observação de Bakhtin já nos seus escritos da década de 1950, quando escreveu o manuscrito *Os gêneros do discurso*, como já demonstrado por Grillo e Glushkova (2016) e Cavalcante Filho (2018). Além disso, o estudo do discurso da DC também já interessou a diferentes correntes da análise do discurso. Aqui, destacamos a Análise Dialógica do Discurso como uma vertente reivindicada por vários pesquisadores para entender e explicar o funcionamento do discurso da DC, a partir do seu aparato teórico-metodológico[4], e a Análise de Discursos Comparativa, vertente da análise do discurso nascida na França, no âmbito do *Cediscor* (hoje *Clesthia - Axe - Sens et Discours*). Na França, vários trabalhos já foram desenvolvidos tomando os enunciados da DC como objeto de estudo. No Brasil, alguns trabalhos vêm se destacando no estudo da DC numa perspectiva comparativista, articulada com uma abordagem dialógica[5]. Nos trabalhos que desenvolvemos, temos chamado de análise dialógico-comparativa a empreitada investigativa que articula as duas análises de discursos, a dialógica e a comparativa, no processo de compreensão, descrição, interpretação e análise do fenômeno discursivo da DC (cf. CAVALCANTE FILHO, 2018, 2021).

No editorial do volume 11, n. 3, da *Bakhtiniana - Revista de Estudos do Discurso* (2016), as editoras dessa edição afirmam que

> O fenômeno discursivo da divulgação/popularização da ciência tem sido conceituado de modo variado por diferentes perspectivas teóricas [...] tradução ou reformulação do discurso científico - abordagem predominante nos estudos da linguagem; gênero discursivo; atividade de recontextualização; construção dependente dos processos da encenação midiática; e modalidade particular de relação dialógica (GRILLO; GIERING; MOTTA-ROTH, 2016, p. 4).

Pelo fato de a DC manifestar-se em várias esferas (como a educação, a midiática, a científica, como nos lembra Grillo (2013), e materializar-se em diferentes gêneros, sua conceptualização transita por diferentes perspectivas, sendo concebida, muitas vezes, como gênero, esfera, prática de reformulação ou relações dialógicas entre esferas. Nesse sentido, nós concebemo-la, assim como fez Grillo, como

[4] Referências a esses trabalhos podem ser vistas em Cavalcante Filho (2020).

[5] Alguns trabalhos pioneiros nessa perspectiva são o de Grillo e Glushkova (2016), seguido por Cavalcante Filho (2018, 2021) e Silva e Grillo (2019), dentre outros, todos desenvolvidos no âmbito do grupo de pesquisa *Diálogo* (USP/CNPq). Destacam-se ainda os estudos de Machado sobre blogs de divulgação científica em diferentes contextos (MACHADO, 2018; 2021).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

> modalidade particular de relação dialógica – entendida na acepção bakhtiniana enquanto uma relação axiológico-semântica – entre a esfera científica e outras esferas da atividade humana, aí incluídos os níveis superiores da ideologia do cotidiano, cuja materialidade são os enunciados de gêneros variados (reportagem, artigo, editorial, livro, romance, exposição etc.) (GRILLO, 2013, p. 88).

Assim como Dostoiévski, cujo universo é plural, defendemos que a DC "vive" nesse universo heterogêneo e multifacetado, seja por considerarmos a representação das esferas que a constituem, seja pelas vozes que são materializadas, advindas de outras diferentes esferas. Nesse ponto, dois aspectos merecem menção para diferenciarmos a prosa romanesca (no caso de Dostoiévski) do discurso de DC: primeiramente, se no romance de Dostoiévski, Bakhtin observa a autêntica polifonia, por termos um autor que rege uma multiplicidade de vozes e consciências (vozes reais ou "inventadas" pelo autor-criador), na DC, as vozes advêm de sujeitos, em geral, reais. Em segundo lugar, a multiplicidade de vozes, de consciências plurais no romance polifônico de Dostoiévski são equipolentes, enquanto que na DC a variedade de vozes convocadas (do cientista, do divulgador e do leitor) que compõem tal projeto discursivo é regido pelo divulgador, não havendo, portanto, equivalência em seu estatuto.

Não estamos diante da representação de um eu único, indiviso, mas da arena discursiva de mais de um eu, todos eles carregados de valores, axiologias, que, ao serem convocados a participar da construção do discurso de DC, dialogam entre si, interagem, preenchem com suas vozes esse projeto dialógico de largo espectro, visto que nele se fazem presentes diferentes esferas (científica, educacional, jornalística etc.), diferentes vozes (cientistas, jornalistas, divulgadores, destinatários), diferentes gêneros (reportagem, artigo, dossiê, entrevista etc.), diferentes signos semióticos (texto verbal, não verbal – infográfico, tabela, boxe explicativo etc.), enfim, ele é resultado de complexas relações dialógicas, que constituem e caracterizam o tecido dialógico do projeto discursivo da DC.

Para o leitor não especialista, muitas vezes, esse encontro de duas ou mais vozes ou duas ou mais esferas não fica claramente perceptível, pois esse leitor, ao ler um texto de DC, busca informações como um todo, preocupado, portanto, com o que é dito, não dispensando, na sua atitude compreensiva responsiva ativa, um olhar pontual e analítico sobre a constituição desse discurso nos textos objeto de sua leitura.

Enfim, embora cada esfera que compõe a DC tenha sua *relativa independência*, o divulgador, ao participar do diálogo, é ao mesmo tempo autor e organizador das vozes de sujeitos reais, que ele convoca para participar do fenômeno heterodiscursivo da DC.

3.1 O divulgador: uma voz regente de vozes

Em *Problemas da Obra de Dostoiévski* (1929), a palavra é concebida por Bakhtin como um fenômeno social, um "meio" de troca interindividual. Nesse sentido, a palavra sempre tem, em sua constituição e horizonte, a presença do "outro".

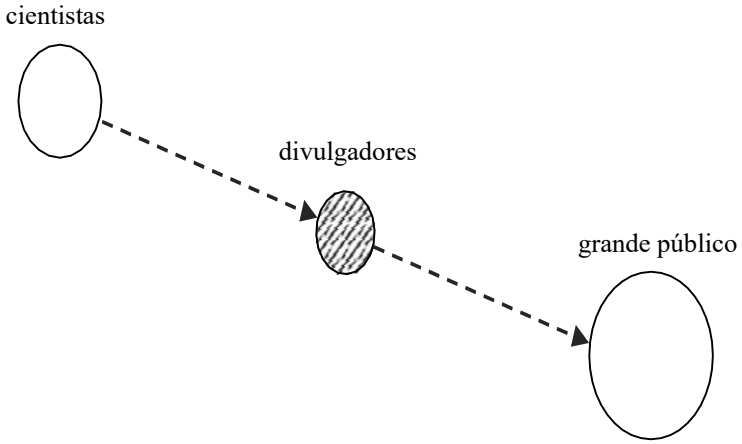
Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

> Dostoiévski considera que não pode compreender, conhecer e afirmar seu próprio "eu" (o "eu para mim") sem o outro; sem o outro "eu" e sem o reconhecimento e a afirmação do meu "eu" pelo outro (o "eu para o outro"). Por sua natureza, o "eu" não pode ser solitário, um "eu" sozinho, pois só pode ter vida real em um universo povoado por uma multiplicidade de sujeitos interdependentes e isônomos (BEZERRA, 2012, p. 194).

Nesse jogo em que *eu* me projeto no *outro* e, da mesma forma, o *outro* se projeta em *mim*, esse eu representado na DC pela figura do DV assume um importante papel e nos instiga a voltarmos nossa atenção à "importância que [o DV] exerce, no jogo interativo que caracteriza a interação entre a enunciação do especialista com a enunciação do não especialista" (CAVALCANTE FILHO, 2011, p. 53).

Estamos diante, portanto, de uma enunciação ternária, ou seja, os lugares enunciativos são discursivamente constituídos a partir de três polos que representam as três esferas sociodiscursivas (MOIRAND; REBOUL-TOURÉ, RIBEIRO, 2016) e que são representadas por essas autoras no seguinte modelo prototípico:

Figura 1. Esquema dos polos da divulgação científica



Fonte: MOIRAND; REBOUL-TOURÉ, RIBEIRO, 2016, p. 142.

Como pode ser observado, o "mediador ocupa a posição de 'transmissor' e se situa entre os cientistas e o grande público" (MOIRAND; REBOUL-TOURÉ, RIBEIRO, 2016, p. 142). No polo à esquerda, temos o lugar dos cientistas, e no outro extremo, o grande público, a quem os textos são endereçados. Segundo esse modelo, há um direcionamento unilateral nessa representação da enunciação da DC, quando o enunciado "sai do enunciador", passa pelo divulgador até chegar ao grande público, sem demonstração de troca, interação dialógica e/ou responsividade. Diferentemente dessa orientação apresentada no modelo, e considerando também nossa perspectiva de entendermos a DC enquanto relação dialógica entre esferas, defendemos que o esquema enunciativo é marcado pelo diálogo (e não pela unilateralidade representada pelas flechas de direção única – nesse sentido, defendemos que as flechas deveriam ser de pontas duplas, demostrando um movimento de ida-e-volta, um movimento

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

dialógico "⇔"). Concebemos, portanto, uma esfera estabelecendo contato, interação e troca com as outras esferas, num movimento dialético e dialogicamente interacional, além de ser marcado por uma responsividade constante.

Nesse diálogo e interação entre esferas, sujeitos e gêneros, o DV não define e organiza as vozes à revelia, há todo um jogo de relação de sentido entre as vozes e seus universos que permitem que elas se relacionem, formando um todo discursivo da DC, na luta de concordância, de discordância ou de complementaridade entre as vozes que ali são convocadas para constituí-la.

Todas essas vozes vão refletindo e recriando um universo de transmissão de conhecimento num projeto de inacabamento (temático, já que há um acabamento formal), que é a própria essência da DC. Apoiados em *O autor e a personagem na atividade estética* (BAKHTIN, 2011) e *O método formal nos estudos literários* (MEDVIÉDEV, 2012), podemos afirmar que tal qual o discurso ético, o discurso da ciência – e por expansão o da DC – são inacabados, tanto em seu aspecto composicional quanto em seu aspecto temático arquitetônico. O que temos no discurso da DC é somente um acabamento composicional do enunciado, "que se mantém na periferia verbal", mas não um acabamento temático autêntico dele, pois, assim como o científico, o trabalho da DC nunca finaliza: "onde acaba um, continua outro" (MEDVIÉDEV, 2012, p. 194). Afirma ainda o autor:

> com exceção da arte, nenhum campo da criação ideológica conhece o acabamento no sentido próprio da palavra. Fora da arte, todo acabamento, todo final, é convencional e superficial e, antes de tudo, determinado por causas externas, e não pelo acabamento interno e exaurido do próprio objeto (MEDVIÉDEV, 2012, p. 194).

Portanto, conforme apregoa Medviédev (2012), o acabamento é uma particularidade específica da arte, só na esfera artística o autor-criador dá acabamento ao objeto, enforma-o, levando em consideração a relação valorativa que seu conteúdo possui com seu material.

4 O heterodiscurso em *Ciência Hoje* e *La Recherche*

Ciência Hoje e *La Recherche*. Estamos diante de dois enunciados de comunidades e culturas distintas. A revista brasileira *Ciência Hoje* é editada pela Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), com periodicidade mensal. Ela é considerada a primeira e mais antiga revista especializada em divulgação científica no Brasil, tendo sua primeira publicação em 1982. Já a revista francesa *La Recherche* (LR), também de periodicidade mensal, é uma publicação da *Société d'Éditions Scientifiques*. Foi criada em 1946 sob o nome de *Atomes*, mas em 1970 passou a se chamar *La Recherche*. É nesse material de divulgação científica que observaremos o fenômeno heterodiscursivo.

Intencionamos mostrar os procedimentos de transmissão do discurso do outro nos enunciados de DC, no entanto, enfatizamos que a análise será realizada numa perspectiva comparativa, observando se o fenômeno heterodiscursivo ocorre (ou não) nas duas comunidades e se há variação nas suas diferentes formas de manifestação.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

A escolha dos enunciados analisados a seguir obedeceu a dois critérios principais: 1) os enunciados serem de revistas de países distintos, especializadas em divulgação da ciência e reconhecidas nacional e internacionalmente; 2) os enunciados das edições escolhidas apresentarem compatibilidade semântica nos temas tratados, levando em conta o princípio da *comparabilité* ("comparabilidade", como apregoa a análise comparativa de discursos), resultando, portanto, em dois enunciados voltados ao tema saúde e dois voltados à comemoração de décadas do fazer científico. Essa proximidade temática se apresenta bastante pertinente quando pretendemos observar na enunciação de assuntos similares a presença do dizer do outro no fio do discurso da DC.

4.1 As formas do discurso do outro na DC

Nesta subseção, analisaremos como o discurso do outro se insere no discurso da DC, tal como Bakhtin fez tomando o discurso do outro na esfera literária. Observaremos se tais formas de inserção do outro se fazem presentes e como elas manifestam. Não são autores, narradores, personagens falando, como na prosa romanesca, mas sujeitos no papel de cientistas, divulgadores e leitores, materializando relações dialógicas por meio do discurso de outrem. Circunscrevemos essa observação a 5 formas de inserção do discurso do outro na DC: i) discurso de outrem sob a forma dissimulada; ii) construção híbrida; iii) motivação pseudo-objetiva; iv) discurso de autoridade e v) gêneros intercalados.

i. O discurso de outrem *sob a forma dissimulada:* no romance humorístico, Bakhtin observou o fenômeno enquanto forma de elaboração literária, numa espécie de reprodução paródico-humorística. Fora da esfera literária, essa forma dissimulada de apresentar o discurso do outro, essa característica paródica pode ser vista como a inserção de um discurso do outro marcado por um outro estilo, uma outra forma de dizer que apresenta diferenças estilísticas e axiológico-semânticas. Essa outra forma, na DC, é introduzida sem a apresentação de traços formais que o distingam, conforme observado a seguir:

Quadro 1. O discurso de outrem sob a forma dissimulada

CIÊNCIA HOJE (CH)	LA RECHERCHE (LR)
A bactéria e a doença. Foi durante a terceira pandemia que, em junho de 1984, o pesquisador suíço naturalizado francês Alexander Yersin (1863-1943) (figura 1) isolou pela primeira vez a bactéria causadora da peste, em cadáveres e em ratos comuns (*Rattus rattus*). O micro organismo recebeu o nome de Yersinia pestis em sua homenagem. Essa bactéria tem a forma de bacilo, curto e ovoide (figura 2). A peste, em essência uma doença de roedores, é transmitida principalmente por meio da picada de	Ainsi, le Glivec est emblématique de thérapies qui bloquent un rouage clé de la cellule cancéreuse, une enzyme du nom de tyrosine kinase. Pour le comprendre, il faut revenir à l'origine de la leucémie myéloide chronique. *Cette maladie est liée à un échange d'ADN entre deux chromosomes dans certaines cellules de la moelle osseuse. Une anomalie qui conduit à la fusion de deux gènes. L'ensemble code une enzyme mutée, une tyrosine kinase, qui pousse la cellule à se diviser en permanence, à travers une*

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

pulgas infectadas com a bactéria. *Das quase duas mil espécies de roedores identificados, cerca de 230 – dos gêneros Rattus, Cerradomys (Oryzomys), Galea, Trychmys, Olgoryzomys, Calomys e outros – abrigam naturalmente a Y. pestis, que foi encontrada em mais de 200 das mais de 3 mil espécies de pulgas. Nos focos ainda existentes no Nordeste brasileiro, destaca-se um roedor nativo, o pixuna ou ratinho-do-cerrado (Necromys lasiurus, por viver perto de habitações humanas...* (PESTE..., 2012, p. 26).	*cascade de réactions.* Brian Druker et ses collègues ont eu l'idée de paralyser cette kinase. Ce qui était tout sauf un hasard.[6] (CANCER..., 2010, p. 42).

Fonte: Elaboração própria.

No início do fragmento apresentado, observamos, na Ciência Hoje (CH), a voz do autor, o DV, relatando a primeira vez que houve um isolamento da bactéria a favor da peste, relato apresentado numa linguagem mais próxima de um leitor não especializado. A partir do destaque que fizemos em itálico, observamos a introdução da fala de outrem, um enunciado que reflete um saber que se aproxima mais do domínio da esfera científica, pois, mesmo que o enunciado não apresente a introdução dessa forma diferente de dizer, essa outra voz reflete um conhecimento bastante específico, marcado pela presença de nomes científicos dos animais, pela classificação dos roedores, bem como pela sua quantificação. Essa inserção, portanto, se dá sob a *forma dissimulada.* De igual modo ocorre em *La Recherche* (LR). Observemos que o DV, numa linguagem comum, fala de uma terapia que bloqueia uma parte de uma célula cancerígena e sinaliza ao leitor sobre a importância de se conhecer a origem da leucemia. Na sequência, em itálico, o enunciado já vem marcado por uma voz técnica, científica, específica, quando aborda a troca de cromossomo, fusão de genes, codificação enzimática, reações químicas etc. E, em seguida, observamos o retorno à voz do DV; tudo isso sem qualquer indicação formal da inserção dessa voz sob a forma dissimulada.

ii. *construção híbrida*: fora da esfera literária, essa forma de construção híbrida pode ser observada quando, na voz do divulgador, é possível observar duas maneiras discursivas no tecido dialógico, pela diversidade de linguagens, de estilos ou de posição semântica, muito similar à forma dissimulada apresentada anteriormente, já que não há fronteira formal separando os estilos, as linguagens, conforme a seguir:

[6] Tradução nossa: "Assim, Glivec é emblemático das terapias que bloqueiam uma das principais engrenagens da célula cancerosa, uma enzima chamada tirosina quinase. Para entendê-la, é preciso voltar à origem da leucemia mielóide crônica. Esta doença está ligada a uma troca de DNA entre dois cromossomos em certas células da medula óssea. Uma anomalia que leva à fusão de dois genes. O conjunto codifica uma enzima mutada, uma tirosina quinase, que faz com que a célula se divida continuamente, através de uma cascata de reações. Brian Druker e seus colegas tiveram a idéia de paralisar essa cinase. O que foi tudo menos uma coincidência".

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Quadro 2. O discurso de outrem em construção híbrida

CIÊNCIA HOJE (CH)	LA RECHERCHE (LR)
Nenhuma outra doença teve tanto impacto na vida das populações humanas quanto a peste. Responsável pela morte de mais de 200 milhões de pessoas, ao longo dos últimos milênios, alterou tragicamente – em diferentes épocas – a ordem social e econômica e o próprio curso da história. Considerada por muitos um castigo divino, ela atingiu indiscriminadamente campos, cidades, pobres, ricos, homens, mulheres, adultos e crianças, deixando marcas no imaginário humano que se refletem em vários aspectos das artes, como na pintura, literatura, poesia, teatro e cinema. *Originária do planalto central da Ásia, a enfermidade causou, apenas durante a era cristã, três pandemias. A primeira, denominada 'Peste de Justiniano', afligiu o norte da África, a Europa e o centro-sul da Ásia entre os anos 542 e 602, causando elevada mortalidade e contribuindo para o declínio do Império romano. A segunda, conhecida como 'Peste Negra', surgiu na forma pneumônica (a mais letal) e estendeu-se do século 14 ao 16, exterminando um terço da população europeia apenas entre os anos 1347 a 1553*. [...] (PESTE..., 2012, p. 25).	À 700 kilomètres au large des Açores, trois hommes sont confinés dans l'*Archimède*, le petit sousmarin océanographique de la Marine nationale française. L'un pilote, l'autre surveille les instruments de mesure, le troisième, Xavier Le Pichon, géophysicien au Centre national pour l'exploitation des océans (Cnexo, ancêtre de Ifremer), regarde par le hublot. *C'est la première fois que des hommes observent de leurs propres yeux le plancher océanique. Ils sont à 2.539 mètres sous le niveau de la mer, dans une plaine large de 2 kilomètres, encaissée entre deux hautes parois. C'est le fond de la dorsale médio-atlantique, cette double chaîne de montagnes qui balafre l 'océan en son milieu*.[7] (40 ANS..., 2010, p. 44).

Fonte: Elaboração própria.

Nos dois enunciados acima, tanto em CH quanto LR, observamos uma *construção híbrida* típica de dois tons, dois estilos. Os fragmentos em itálico demonstram que o autor, sem fazer uso de nenhuma fronteira formal, composicional ou sintática que delimite a fronteira entre vozes marcadas por estilos distintos, insere-as na construção, da mesma forma como ocorre na forma dissimulada. Observamos, em ambos os fragmentos, duas perspectivas semânticas. Na primeira, identificamos o que seria um discurso cotidiano ou jornalístico (quando, no primeiro, o DV retrata, num tom caracteristicamente corriqueiro, uma linguagem comum, o impacto da peste na vida das pessoas ao curso da história; e no segundo, o relato de homens trabalhando num submarino na região dos Açores). A segunda perspectiva, dessa vez mais técnica, apresenta uma voz marcada por uma tonalidade mais científica, com dados precisos, portando informações que refletem uma perspectiva semântico-axiológica de exatidão e "verdade", típico de enunciados resultantes de pesquisa científica.

[7] Tradução nossa: "A 700 quilômetros dos Açores, três homens estão confinados no Arquimedes, o pequeno submarino oceanográfico da Marinha Francesa. Um piloto, o outro monitora os instrumentos de medição, e o terceiro, Xavier Le Pichon, geofísico do Centro Nacional de Exploração dos Oceanos (Cnexo, ancestral de Isfremer), olha pela vigia. É a primeira vez que os homens veem o fundo do oceano com seus próprios olhos. Eles estão a 2.539 metros abaixo do nível do mar, em uma ampla planície de 2 quilômetros, envoltos entre dois muros altos. É o fundo da cordilheira do meio do Atlântico, essa dupla cadeia de montanhas que marca o oceano no meio".

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

iii. *motivação pseudo-objetiva*: na observação de Bakhtin, a construção híbrida na literatura se manifesta como uma "dupla dicção e duplo estilo" (BAKHTIN, 2015, p. 84). Porém, nesse tipo de transmissão do discurso de outrem, há uma marcação formal, que nos permite diferenciar. Característica fortemente marcada no romance humorístico, essa motivação é observada na DC quando o divulgador traz uma nova voz ao enunciado, muitas vezes, seguindo uma orientação argumentativa diferente (adversativa, no caso do exemplo a seguir), como mostra a análise.

Quadro 3. O discurso de outrem como motivação pseudo-objetiva

CIÊNCIA HOJE (CH)	LA RECHERCHE (LR)
Hoje, a Comissão Nacional de Energia Nuclear (CNEN) aposta que somente a partir de 2014 o país deve se tornar autossuficiente no enriquecimento do urânio e previsões das Indústrias Nucleares do Brasil (INB) sugerem que será apenas por volta de 2020. As discussões que orbitam os caminhos e descaminhos da energia nuclear, *no entanto*, ganharam ao longo das últimas décadas uma nova componente que transcende aspectos técnicos ou econômicos. É a questão ambiental que agora entra em cena, mais influente do que nunca. (30 ANOS..., 2012, p. 24).	L'efficacité des thérapies ciblées se fonde sur un changement de concept dans le développement des anticancéreux. Pendant des décennies, la cellule tumorale a été une boîte noire. Les biologistes savaient qu'elle proliférait. *Mais* ils ignoraient tout des raisons pour lesquelles une cellule normale devenait cancéreuse. Pour trouver des traitments, la démarche consistait donc à tester un nombre considérable de substances sur des cellules tumorales in vitro. Celles qui stoppaient leur prolifération ou les tuaient étaient sélectionées pour des essais chez l'homme[8]. (CANCER..., 2010, p. 41-42).

Fonte: Elaboração própria.

No segundo período do fragmento de CH, identificamos a presença da conjunção coordenativa adversativa *no entanto*. Seu uso vem marcar o que Bakhtin chamou de *motivação pseudo-objetiva*, que é um dos aspectos da fala dissimulada de outrem. Há, com uso dessa conjunção, uma outra forma de construção híbrida na presença da voz do outro no discurso: por trás da fala do DV, há uma outra fala motivada pseudo-objetivamente, ou seja, o DV, ao usar sua voz para falar sobre as prospecções da CNEN e INB em relação à energia nuclear, traz uma outra voz, com uma nova informação (sobre a questão ambiental influenciadora no processo, não citada antes), introduzida pelo *no entanto*. Em LR, o DV, ao falar da eficácia das terapias e do funcionamento da célula tumoral, objeto de conhecimento dos biólogos, orquestra o uso da conjunção coordenativa *mas* para trazer uma outra voz que irá relacionar adversativamente ao que por ele já foi dito: o desconhecimento da transformação de uma célula normal em cancerígena.

[8] Tradução nossa: "A eficácia das terapias direcionadas é baseada em uma mudança de conceito no desenvolvimento de drogas anticâncer. Por décadas, a célula tumoral tem sido uma caixa preta. Os biólogos sabiam que estava proliferando. Mas eles não sabiam por que uma célula normal se tornou cancerosa. Para encontrar tratamentos, a abordagem consistiu em testar um número considerável de substâncias em células tumorais in vitro. Aqueles que pararam sua proliferação ou os mataram foram selecionados para testes em humanos".

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

iv. *discurso de autoridade*: vem marcado, no discurso romanesco, por "esse ou aquele grau de independência verbo-semântica, sendo por seu horizonte um discurso do outro na linguagem do outro" (BAKHTIN, 2015, p. 100). Observamos também essa transmissão do discurso do outro na cadeia discursiva da DC, quando o DV traz outras falas, muitas vezes, refratando suas intenções, chegando a ser uma "segunda linguagem" sua, numa tonalidade de autoridade, de poder, numa influência exercida de fora, e que o DV rege, manipula para dar o acabamento formal ao enunciado.

Quadro 4. O discurso de autoridade

CIÊNCIA HOJE (CH)	LA RECHERCHE (LR)
"Há controvérsias polarizadas que supervalorizam os benefícios e ignoram os riscos", analisa a especialista em política científica Noela Invernizzi, da Universidade Federal do Paraná. O sociólogo Paulo Martins, da Rede de Pesquisa em nanotecnologia, Sociedade e Meio Ambiente (Renanosoma), lembra que foi somente em 2011 que o governo brasileiro lançou o primeiro edital para fomentar estudos nanotoxicológicos. "Nesta etapa, engajamento público é fundamental nos processos decisórios que definirão os rumos de ciência e tecnologia no Brasil", opina. (30 ANOS..., 2012, p. 25).	« Mes patients étaient de ceux à qui on avait dit : « mettez de l'ordre dabs vos affaires ». Ils allaient bientôt mourir. Aujourd'hui, [plus de dix ans plus tard], certains d'entre eux jouent avec leurs petits enfants ». Les patients en question sont ceux de Brian Druker, de l'Oregon health and science institute, aux États-Unis. Ce spécialiste de la leucémie myéloide chronique a reçu en septembre 2009 le prix Lasker de la recherche clinique. Un prix considéré comme l'antichambre du Nobel. Et pour cause. Avec Nicholas Lydon, de la firme Novartis, et Charles Sawyers, du Memorial Sloan-Kettering Cancer Centrer, il a mis au point le premier « traitement intelligent » du cancer. « L'expression n'est pas usurpée, estime Jean-Charles Soria, oncologue à l'Institute Gustave-Roussy. Pour la première fois, un traitement ciblait une anomalie moléculaire que l'on savait participer à la progression tumorale ». Le médicament bloquait une enzyme qui, mutée, poussait certains globules blancs à proliférer. Cette stratégie a tout de suite payé. Dès le premier essai, en 2000, le Glivec a augmenté de 17% la survie des malades sur douze mois, comparé au traitement habituel de cette leucémie. […][9] (CANCER..., 2010, p. 40).

Fonte: Elaboração própria.

[9] Tradução nossa: "Meus pacientes eram daqueles que haviam sido informados: "arrume sua casa". Eles logo morreriam. Hoje, [mais de dez anos depois], alguns brincam com os netos. Os pacientes em questão são os de Brian Druker, do Oregon Health and Science Institute, nos Estados Unidos. Em setembro de 2009, esse especialista em leucemia mielóide crônica recebeu o Prêmio Lasker de Pesquisa Clínica. Um prêmio considerado como a antecâmara do Nobel. E por uma boa razão. Com Nicholas Lydon, da Novartis, e Charles Sawyers, do Memorial Sloan-Kettering Cancer Center, ele desenvolveu o primeiro "tratamento inteligente" do câncer. "A expressão não é usurpada, diz Jean-Charles Soria, oncologista no Instituto Gustave-Roussy. Pela primeira vez, um tratamento direcionado a uma anomalia molecular que sabíamos participar da progressão do tumor. A droga bloqueou uma enzima que, mutada, causou a proliferação de alguns glóbulos brancos. Essa estratégia valeu a pena imediatamente. No primeiro estudo, em 2000, Glivec aumentou a sobrevida dos pacientes em 17% em 12 meses, em comparação com o tratamento usual dessa leucemia. [...]"

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Tanto no fragmento de CH quanto no de LR, observamos como o DV lança mão da palavra de outrem que, já reconhecida e "encontrada de antemão", é trazida para seu discurso, no intuito de apresentar legitimidade, credibilidade, sustentar hierarquicamente o que se é dito pelo autor (DV). Além de apresentar informação, como diz Bakhtin (2015), essa palavra autoritária adquire um sentido ainda mais profundo, como a fala do pai, dos professores, das instituições tão presentes nos discursos sociais. No primeiro caso, o DV lança mão de duas outras vozes, enquanto discurso de autoridade, para "credibilizar", do ponto de vista científico e institucional, seu projeto de dizer. No segundo caso, observa-se a mesma estratégia: a voz do especialista Brian Druker, ganhador de prêmio, é a voz convocada pelo DV para figurar como um *discurso de autoridade.*

v. *gêneros intercalados*: partindo da premissa bakhtiniana de que qualquer gênero discursivo é prenhe de vozes alheias, com marcas formais ou não, e ainda que, no caso do romance, não só vozes de outrem povoam seu universo discursivo, mas também outros gêneros, podemos afirmar que no universo extraliterário, como é o caso da DC, há a possibilidade de, no seu interior, conjugar outros gêneros (um boxe, uma entrevista, um infográfico, no interior de um artigo de descoberta científica, por exemplo), preservando, muitas vezes, sua autonomia e originalidade linguística e estilística, como observado a seguir.

Figuras 2. Gêneros intercalados

Fonte: página de *Ciência Hoje* (2012, p. 29)

Figuras 3. Gêneros intercalados

Fonte: página de *La Recherche* (2010, p. 48)

Nas figuras 2 e 3, reprodução das páginas das revistas CH e LR, observamos outra forma de fazer ressoar diversas vozes e perspectivas axiológico-semânticas no enunciado de DC.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Trata-se da presença de *gêneros intercalados*. Em CH, a apresentação do texto em prosa é intercalada pela presença de uma figura que, funcionando como um outro gênero, estratifica a estrutura composicional e introduz a sua própria linguagem na voz do DV, com as informações constantes do gráfico (poderíamos também analisar essa presença pela perspectiva dialógica entre linguagem verbal e não-verbal, mas essa não é a intenção primeira do trabalho). De igual modo, no fim dessa mesma página, há a presença de um outro enquadramento de gênero: a presença de um boxe com uma outra voz trazendo sugestões de leitura. Coincidentemente, também em LR, a intercalação do gênero se dá pela presença de uma figura no topo da página e de um boxe informativo ao pé de página à direita.

4.2 Considerações sobre o heterodiscurso na DC

Em face das discussões e análises apresentadas sobre as diferentes formas da palavra de outrem nos enunciados de DC de duas revistas de países diferentes, podemos confirmar, sustentados no pressuposto bakhtiniano discutido neste estudo sobre o heterodiscurso, que estamos diante de um discurso internamente dialogicizado, marcado pela coexistência de vozes que se cruzam multiformemente sob a batuta do DV, constituindo, assim, uma dialogicidade intrínseca característica dos textos de DC.

De longe, os textos de DC não são monofônicos, mas essencialmente dialógicos, "porque resultam do embate de muitas vozes sociais" (BARROS, 2003, p. 6). Pela intenção do DV, essas vozes de outrem são convocadas e lançadas no discurso da DC, envolvidas por uma nova intenção:

> As palavras dos outros, introduzidas em nosso discurso, invariavelmente assumem uma nova intenção - a exposição: isto é, elas se tornam duas vozes. Somente a inter-relação dessas duas vozes pode ser diferente. Já a transmissão da afirmação do outro na forma de uma pergunta leva ao choque de duas intenções em uma palavra: na verdade, não apenas fazemos perguntas, mas problematizamos a afirmação de outras. Nossa linguagem da vida prática é cheia de palavras de outras pessoas (BACHTIN, 1997, p. 199-200)[10].

Dessa forma, nesse jogo de vozes orquestrado e regido pelo DV, ao lançar mão de enunciados (muitas vezes não integrais) de outras esferas, de outros gêneros e de outros sujeitos para constituir seu dizer, nem precisaríamos perguntar se haveria aí relação dialógica, pois a resposta é indiscutivelmente sim. Aproveitamos, então, as palavras do próprio Bakhtin:

> As relações dialógicas são possíveis não apenas entre enunciações integrais (relativamente), mas o enfoque dialógico é possível a qualquer parte significante do enunciado [...], se ouvimos nela a voz do outro. Por isso, as relações dialógicas

[10] No original em italiano: Le parole altrui, introdotte nel nostro discorso, prendono immancabilmente su di se uma nuova intenzione – la mostra: diventano cioè a due voci. Diversa può essere solo l'interrelazione di queste due voci. Già la transmissione di um'affermazione altrui in forma di domanda porta allo scontro di due intenzioni in u'unica parola: noi infatti non solo poniamo domande, ma problematizziamo l'affermazione altrui. Il nostro linguaggio dela vita pratica è pleno di parole altrui. (BACHTIN, 1997, p.199-200).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

> podem penetrar no âmago do enunciado [...], por outro lado, as relações dialógicas são possíveis entre os estilos de linguagem [...]. Por último, as relações dialógicas são possíveis também com a própria enunciação como um todo [...]. (BAKHTIN, 2015, p. 210-211).

As demonstrações das palavras de outrem convocadas pelo DV para compor o discurso de DC, nas suas mais variadas formas (dissimulada, construção híbrida, motivação pseudo-objetiva, palavra autoritária e sob a forma de gêneros intercalados), permitiram-nos observar que os textos de DC se desenvolvem na fronteira de vários sujeitos, não só de dois, autor e leitor, mas diríamos de vários: divulgador, cientista, jornalista, educador, destinatário etc.

Seria possível apresentar mais observações sobre o fenômeno da palavra de outrem no discurso da DC, porém em virtude do espaço destinado a este artigo e por acreditarmos que o que foi demonstrado seja suficiente para afirmar a plurivocalidade da DC, encerramos aqui a discussão, ratificando que, enquanto diálogo de sujeitos, esferas, vozes e gêneros, a DC constitui um fenômeno heteroglótico e dialógico por excelência. E, como vimos, há sempre uma voz preponderante, orquestrante, regente: é a voz do regente das vozes, é a voz do DV. Todas as outras por ele convocadas e orquestradas nos textos dependem de sua batuta, é ele que manipula, ajusta, coloca em relação dialógica as vozes dos outros no interior do enunciado da DC. Essas outras vozes "perdem" sua intenção primeira, "original", para assumir, no jogo dialógico que o DV faz com elas, de forma mostrada ou não, uma nova intenção, a intenção de sustentação de um objetivo maior do autor, que é divulgar o conhecimento científico. E assim, confirmamos que o monologismo e a univocidade não constituem nem refletem o projeto discursivo da DC, mas o dialogismo em sua plurivocalidade, heterodiscursividade.

Considerações finais

Neste artigo, empreendemos uma discussão sobre dialogismo e heterodiscurso, importantes conceitos da teoria bakhtiniana da linguagem, com vistas a analisar, dialógica e comparativamente, o discurso da DC em dois países diferentes, através de sua materialização enunciativa em revistas.

Aportados na concepção dialógica da linguagem de Bakhtin, esses conceitos proficuamente analisados pelo filósofo russo na arte literária podem ser pertinentes para a análise de enunciados de outras esferas de comunicação humana, que, no caso do presente artigo, foi a DC, entendida como relação dialógica entre esferas.

Com base na observação, análise e comparação das diferentes formas de introdução da palavra de outrem nos textos de DC, afirmamos que eles são, essencialmente, dialógicos e heterodiscursivos, no sentido autêntico que Bakhtin instituiu ao analisar esse fenômeno na obra romanesca de Dostoiévski.

Afirmamos, assim, que a DC é multivocalizada, pois lida e interage a todo momento com as palavras do outro, convivendo com elas, compreendendo-as, avaliando-as ativa e

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

responsivamente. Na DC, o DV, ao trazer a pluralidade de vozes, não se coloca nos mesmos níveis delas; nesse caso, ele, enquanto regente delas, manipula-as para responder aos seus interesses discursivos, persuasivos, informativos, enfim, divulgativos.

Dando um acabamento formal a este artigo, trazemos as palavras de Tezza (2003) para mostrar como o inacabamento temático das reflexões bakhtinianas sobre os discursos, nas suas mais variadas manifestações, trazem um vasto potencial teórico-metodológico-analítico:

> O que é importante frisar é que Bakhtin não faz de modo algum uma classificação fechada, uma abstração semântica ou formal. Ele simplesmente abre um imenso potencial de interpretação estilística fundamentado, todo ele, no momento verbal plurilíngue; no fato inescapável de que a palavra, em sua vida concreta, é sempre o ponto de encontro de centros de valores ativos; ela é a atualização de um momento verbal que vai muito além do seu sinal de referência (TEZZA, 2003, p. 154).

Referências

30 ANOS: ciência ao alcance de todos. *Ciência Hoje.* São Paulo, v. 49, n. 294, jul. 2012.

40 ANS de science. *La Recherche.* Paris, n. 441, maio 2010.

BACHTIN, M. M. *Problemi dell'opera di Dostoevskij* [1929]. Trad. M. de Michiel e A. Ponzio. Bari: Edizioni dal Sud, 1997.

BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. Org. Trad. Posfácio e Notas de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.

BAKHTIN, M. Por uma metodologia das ciências humanas. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal.* Introdução e tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011b p.393-410.

BAKHTIN, M. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Trad. do russo, notas e prefácio de Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2018.

BAKHTIN, M. *Questões de literatura e de estética* (A teoria do romance). Equipe de Trad. Aurora Fornoni Bernadini et al. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

BAKHTIN, M. Reformulação do livro sobre Dostoiévski. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal.* Introdução e tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011a p.337-357.

BAKHTIN, M. *Teoria do romance I:* A estilística. Trad., prefácio, notas e glossário de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2015.

BARROS, D. L. P de. Dialogismo, Polifonia e Enunciação. In: BARROS, D. L. de P.; FIORIN, J. L. (Orgs.). *Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade*: em torno de Bakhtin. 2. ed. São Paulo: Edusp, 2003.

BEZERRA, P. Polifonia. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin:* conceitos-chave. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

BEZERRA, P. Tradução, arte, diálogo. *Bakhtiniana,* São Paulo, v. 10, n. 3, p. 235-251, set./dez. 2015.

BRAIT, B. As vozes bakhtinianas e o diálogo inconcluso. In: BARROS, D. L. P. de; FIORIN, J. L. (Orgs.). *Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade*: em torno de Bakhtin. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003. p. 11-28.

CANCER: la révolution. *La Recherche.* Paris, n. 440, abr. 2010.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

CAVALCANTE FILHO, U. *A constituição e o funcionamento do gênero divulgação científica.* 2011. 96 f. Dissertação. (Mestrado em Letras: Linguagens e Representações). Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, Bahia.

CAVALCANTE FILHO, U. A construção composicional em enunciados de divulgação científica: uma análise dialógico-comparativa de *Ciência Hoje* e *La Recherche. Linha D'Água* (Online), São Paulo, v. 31, n. 3, p. 99-120, set./dez. 2018. Disponível em: http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/149667. Acesso em: 25 jun. 2019.

CAVALCANTE FILHO, U. Dialogia e comparação em embate e complementação: anotações metodológicas para uma análise do discurso da divulgação científica. *Polifonia*, v.27, n.49, p. 437-454, out./dez., 2020. Disponível em: https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/10757. Acesso em: Acesso em: 25 jun. 2019.

CAVALCANTE FILHO, U. Traces de didacticité dans la vulgarisation scientifique : une analyse dialogique-comparative du discours de *Ciência Hoje* et de *La Recherche*. In : GRILLO, S. V. de C. ; REBOUL-TOURÉ, S.; GLUSHKOVA, M. (Org.). *Analyse du discours et comparasion* : enjeux théoriques et méthodologiques. Peter Lang : Brussels, 2021. p. 221-245. v. 16 (Études Contrastives).

CLARK, K. ; HOLQUIST, M. *Mikhail Bakhtin*. Trad. J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2008.

FARACO, C. A. *Linguagem & Diálogo:* as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GRILLO, S. V. de C. *Divulgação científica*: linguagens, esferas e gêneros. 2013. 332 f. Tese (Livre-Docência). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo.

GRILLO, S. V. de C.; GLUSHKOVA, Maria . A divulgação científica no Brasil e na Rússia: um ensaio de análise comparativa de discursos. Bakhtiniana, v. 11, 2016, p. 69-92. DOI: https://doi.org/10.1590/2176-457323556.

GRILLO, S. V. de; GIERING, M. E. ; MOTTA-ROTH, D. Editorial: Perspectivas discursivas da divulgação/popularização da ciência. *Bakhtiniana,* São Paulo, v. 11, v. 2, p. 3-13, maio/ago. 2016. Disponível em: http://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/27166/19228. Acesso em: 25 jun. 2019.

MACHADO, F. S. Análise comparativa de blogs de divulgação científica em português: a descoberta em perspectiva. *Linha D'Água* (Online), São Paulo, v. 31, n. 3, p. 73-97, set./dez. 2018. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/148794/149041. Acesso em: em: 25 jun. 2019.

MACHADO, F. S. Aspects de la divulgation scientifique dans les blogs brésiliens. In: GRILLO, S. V. de C. ; REBOUL-TOURÉ, S.; GLUSHKOVA, M. (Org.). *Analyse du discours et comparasion* : enjeux théoriques et méthodologiques. Peter Lang: Brussels, 2021. p. 201-220. v. 16. (Études Contrastives).

MACIEL, L. V. de C. Relações dialógicas em narrativas. 2014. 360 f. Tese (Doutorado). Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo.

MEDVIÉDEV, P. N. *O método formal nos estudos literários:* a introdução crítica a uma poética sociológica. Trad. Sheila Camargo Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Contexto, 2012. p.193-210.

MOIRAND, S; REBOUL-TOURE, S; RIBEIRO, M. P. A divulgação científica no cruzamento de novas esferas de atividade linguageira. *Bakhtiniana*, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 137-163, maio/ago. 2016. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/23847/19242. Acesso em: 25 jun. 2019.

PESTE: ameaça oculta ainda preocupa. *Ciência Hoje.* São Paulo, v. 49, n. 293, jun. 2012.

SCHNAIDERMAN, B. Bakhtin 40 graus (uma experiência brasileira). In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. 2. ed. rev. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2005.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

SILVA, B. A. de A. e; GRILLO, S. V. C. Novos percursos da ciência: as modificações da divulgação científica no meio digital a partir de uma análise contrastiva. *Bakhtiniana*, v. 14, n. 1, p. 51-73, jan./mar. 2019. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/bakhtiniana/article/view/36377/27017. Acesso em: 10 jun. 2020.

TEZZA, C. *Entre a prosa e a poesia*: Bakhtin e o formalismo russo. Rio de Janeiro: Rocco, 2003.

VOLÓCHINOV, V. (Círculo de Bakhtin). *Marxismo e filosofia da linguagem*: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo; ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Linha D'Água: São Paulo, v. 35, n. 02, p. 77-99, mai.-ago. 2022
http://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v35i2p77-99

Artigo / Article

O ensino de argumentação na Argentina e no Brasil: aproximações e distanciamentos em diretrizes curriculares

The teaching of argumentation in Argentina and Brazil: similarities and differences in curriculum guidelines

Sheyla Fabrícia Alves Lima
Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, Brasil
sheyfab101@hotmail.com
http://orcid.org/0000-0003-2159-1797

Yuri Andrei Batista Santos
Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil
Université Paris Cité, Paris, França
batista.yuriandrei@gmail.com
http://orcid.org/0000-0002-3805-0586

Resumo

Considerando a demanda pela universalização da educação escolar nos países da região sul-americana, este trabalho tem por objetivo discutir como as diretrizes curriculares, na Argentina e no Brasil, propõem o desenvolvimento da argumentação no componente Língua Materna. Delineamos, então, uma análise de discursos comparativa que observa como cada cultura discursiva em destaque desenvolve suas percepções quanto ao ensino de argumentação. Nosso *corpus* centra-se nos eixos de trabalho com linguagens nos documentos de diretrizes curriculares para o ensino médio na Argentina, *Núcleos de Aprendizagen Prioritarios*, e no Brasil, Base Nacional Comum Curricular. Observamos que os discursos relacionados ao ensino de argumentação sugerem algumas aproximações quanto à ausência de uma base teórica para pensar o desenvolvimento desse conhecimento. Tal lacuna desdobra-se em semelhantes distanciamentos, no que tange à ausência de um ensino de argumentação concreto que ultrapasse as conformidades do desempenho em exames e avaliações externas.

Palavras-chave: Língua materna • Desenvolvimento da argumentação • Análise de discursos comparativa • BNCC • NAP

* Recebido em: 30/10/2021 | Aprovado em: 28/03/2022.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Abstract

Considering the demands for universal compliance of school education in the countries of the South American region, this paper aims to discuss how curriculum guidelines, in Argentina and Brazil, propose the development of argumentation in the mother language component. We then outline a comparative discourse analysis that observes how each discursive culture in focus develops its perceptions regarding the teaching of argumentation. Our corpus focuses on the language practices in the curriculum guidelines documents for high school in Argentina, *Núcleos de Aprendizagen Prioritarios*, and in Brazil, *Base Nacional Comum Curricular*. We conclude that the discourses related to the teaching of argumentation suggest some similarities regarding the absence of a theoretical basis to reflect upon the development of this expertise. Such a gap unfolds in similarly divergent patterns, regarding the absence of a concrete teaching of argumentation that goes beyond the performance in exams and external evaluations.

Keywords: Mother tongue • Argumentation development • Comparative discourse analysis • BNCC • NAP

Introdução

Da posição de pesquisadores e educadores, concebemos que, nas últimas décadas, um dos principais objetivos da escola é o de possibilitar aos alunos o exercício de leitura e escrita para intermédio de sua participação junto às diferentes práticas sociais. É uma exigência da contemporaneidade que o sujeito circule de forma efetiva nas esferas da atividade humana, o que assinala o engajamento das instituições de ensino em promover o trabalho com a linguagem considerando sua multidimensionalidade, uma vez que são vários os discursos que circulam e organizam a vida cotidiana.

Tendo por base a necessidade concreta do acesso amplo e inclusivo do cidadão à educação escolar dentre os países compreendidos na região sul-americana, nosso trabalho ocupa-se em investigar como bases e diretrizes curriculares, na Argentina e no Brasil, propõem o trabalho em torno do componente Língua Materna, com especificidade ao desenvolvimento da argumentação junto aos educandos. Para este fim, a presente discussão propõe uma análise de discursos comparativa que projeta luzes acerca das maneiras como cada cultura discursiva em destaque difunde, com base em seu próprio contexto histórico-social-cultural, suas percepções quanto ao ensino de argumentação.

Esta pesquisa integra e retoma as ações que vêm sendo conduzidas pelos autores deste trabalho no projeto "Linguagens, discurso e ensino de argumentação: cartografias no diálogo entre culturas discursivas" (UESC/USP), que tem por intuito refletir a construção do discurso argumentativo nas diferentes materialidades de linguagem e suas respectivas esferas de inserção, valendo-se da comparação entre culturas discursivas para propor diálogos entre percepções variadas para o argumentar. Nesse sentido, nosso interesse parte da premissa

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

comum, observável na leitura de documentos, diretrizes curriculares e materiais didáticos, de que em várias partes do mundo ensinar argumentação tem retomado um trabalho inclinado a questões linguístico-textuais na leitura e escrita de textos dissertativos. Contudo, para atender as especificidades da demanda do sistema educacional de cada país, certas nuances são perceptíveis dentro do espectro de um mesmo discurso hegemônico.

Assumindo uma concepção interacional de argumentação, articulando seu ensino às práticas sociais de linguagem, objetivamos analisar dois documentos norteadores do ensino de argumentação, respectivamente produzidos na Argentina e no Brasil, para compreender de que maneira as diretrizes curriculares deste campo são difundidas. Para tanto, cabe-nos, dessa forma, analisar, por meio de um paradigma comparativista, as relações dialógicas depreendidas nos eixos de trabalho com linguagens nos documentos de diretriz curricular para o ensino médio na Argentina, *Núcleos de Aprendizagen Prioritarios* (ARGENTINA, 2011), e no Brasil, *Base Nacional Comum Curricular* (BRASIL, 2018).

Tomamos por base teórico-metodológica as orientações da metalinguística bakhtiniana em confluência com princípios da análise de discursos comparativa presente nos trabalhos desenvolvidos por pesquisadores do grupo *Diálogo* - USP (GRILLO, GLUSHKOVA, 2016; SANTOS; TORGA; CAVALCANTE FILHO, 2018; SARDÁ, 2018.) e dos pesquisadores do atual laboratório *Clesthia – axe sens et discours* [eixo sentido e discurso] (von MÜNCHOW, 2004; 2021; CLAUDEL et al, 2013). Quanto à nossa percepção sobre argumentação, assumimos o modelo dialogal de acordo com os postulados de Plantin (2008), e consideramos a argumentação situada em um processo de interação com base em Grácio (2016).

A fim de explanar sobre tais questões, este artigo está dividido em três partes: na primeira, apresentamos as principais bases teóricas que nos possibilitam discutir as possíveis articulações sobre argumentação em perspectiva interacional; na segunda, explicitamos os princípios metodológicos da análise de discursos comparativa; e, na terceira, analisamos os dois documentos produzidos respectivamente na Argentina e no Brasil, voltando-nos para as orientações postuladas para o ensino de argumentação.

1 Linguagem e argumentação

A partir do que postulam Bakhtin e o Círculo, entendemos a linguagem como materialidade viva, situada e cambiante, dotada, nas acepções do *enunciado concreto* e dos *gêneros discursivos* (BAKHTIN, 2016; VOLÓCHINOV, 2017), de uma relativa estabilidade que constitui a linguagem, o ser humano e toda e qualquer atividade em que este vem a se inserir. Nesse entrecruzamento, a argumentação é concebida em nosso trabalho como uma atividade indispensável e constitutiva das mais diversas ocasiões de interação discursiva em que se envolvem os sujeitos da linguagem, assumindo formas típicas e características a julgar pelo projeto de dizer e finalidades que encerram determinado uso da linguagem. Como fica sugerido em Amossy (2018), tratamos a argumentação em uma leitura discursiva, ao passo que:

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

> Não tentamos influenciar um júri no curso de um processo como tentamos fazer eleger candidato em uma campanha eleitoral, ou fazer partilhar nossas opiniões por um amigo em conversação familiar, ou suscitar a reflexão do leitor sobre um estado do mundo em um texto romanesco (AMOSSY, 2018, p. 167).

Em específico, para Plantin (2008, p. 64), a atividade argumentativa constrói-se fundamentalmente "pelo desenvolvimento e pelo confronto de pontos de vista em contradição, em resposta a uma mesma questão". Caracteristicamente, nesse entrever, é a divergência necessária entre posicionamentos em torno de dada questão proposta que motiva a situação argumentativa. Alicerçados neste autor, o qual preconiza um modelo dialogal para o desenvolvimento da argumentação, depreendemos que é inviável discorrer sobre o argumentar como elemento puramente lógico e/ou simétrico, o que conduz a repensar a atividade argumentativa de um modo ampliado, a partir de um contexto "no qual a enunciação está situada contra o pano de fundo do diálogo" (PLANTIN, 2008, p. 63). A esse sentido:

> A abordagem dialogal visa levar em consideração a insatisfação decorrente dos modelos puramente monologais da argumentação que surgiu pelo menos desde 1980. Na argumentação, há irredutivelmente o enunciativo e o interacional […]. Trata-se, então, de articular um conjunto de noções que permitam levar em conta esse aspecto biface da atividade argumentativa (PLANTIN, 2008, p. 65).

Diante disso, observamos que uma das características para o desenvolvimento da argumentação refere-se a sua natureza interativa e não monológica. Em resumo, a situação argumentativa desenvolve-se a partir de um jogo composto por posicionamentos distintos em disputa no entorno de uma questão determinada nas mediações de certo contexto de interação. Dessa forma, a situação argumentativa elabora-se em uma dimensão tripolar, constituída por um proponente, um oponente e um terceiro, os quais necessitam acordar sobre o interesse em argumentar. Estando os interlocutores em comum acordo, "o conflito é a razão de ser dessas interações e condiciona seu desenrolar" (PLANTIN, 2008, p. 68), uma vez que:

> Uma situação linguística [de linguagem] dada começa assim a se tornar argumentativa quando nela se manifesta uma oposição de discurso[s]. Dois monólogos justapostos, contraditórios, que não fazem alusões um ao outro, constituem um díptico argumentativo. É, sem dúvida, a forma argumentativa de base: cada um repete a própria posição. A comunicação é plenamente argumentativa quando essa diferença é problematizada em uma Pergunta [Questão] e quando são nitidamente distinguidos os três papéis: Proponente, Oponente e Terceiro. (PLANTIN, 2008, p. 76).

Conforme esse apontamento, a vertente dilemática apresenta-se quando há um trabalho sobre a identificação dos sujeitos que participam da interlocução e dos papéis actanciais assumidos. Assim, entrevê-se a existência circunstancial de elementos de proposição, oposição e um julgamento terceiro. Esses três lugares sociais, mais do que uma ação de pessoas concretas, devem ser considerados em termos práticos e operacionais. Indicam papéis desenvolvidos discursivamente e qualquer um deles pode ser cumprido por qualquer pessoa presente no decorrer de uma situação de argumentação. É imprescindível ressalvar que não se deve emaranhar a oposição de discursos entre atuantes e os conflitos entre pessoas, pois a situação argumentativa, tal como se concebe aqui, só é conflitual quando os interlocutores se identificam

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

com os papéis argumentativos. Assim, o proponente faz a exposição do seu ponto de vista e, por sua vez, o oponente coloca-se em contraposição, enfatizando a diferença entre os posicionamentos subjacentes aos seus respectivos papéis. Já o terceiro reforça ou não os argumentos expostos.

De acordo com Grácio (2016), a situação argumentativa não está circunscrita exclusivamente a uma conjuntura de oposição de discursos, mas disposta no modo de avaliação presente na relação de interdependência discursiva, para além do díptico inicial. Dessa maneira:

> […] o ponto de partida, desta concepção, repito, *o ponto de partida* não é a análise dos mecanismos linguísticos ou discursivos (que não serão, todavia, descurados, remetendo para um plano mais micro), nem a análise de raciocínios lógicos, ou de formas de esquematizar as ideias, mas sim a noção de *situação argumentativa* enquanto episódio de interação social no qual as pessoas assumem um comportamento específico, ou seja, se veem como argumentadores (GRÁCIO, 2016, p. 20, grifos do autor).

Nessa orientação, a argumentação alinha-se à interação argumentativa, isto é, a um quadro de interlocução em que o panorama argumentativo encontra terreno. A argumentação é, então, tomada como "disciplina crítica de leitura e interação entre as perspectivas inerentes à discursividade e cuja divergência os argumentadores tematizam em torno do assunto em questão" (GRÁCIO, p. 52). Torna-se importante assinalarmos que essa reflexão sobre o campo da argumentação possibilita pontuar o trabalho de ensino-aprendizagem da argumentação como sistema simbólico utilizado por determinada comunidade linguística, como elementos importantes para participação intermitente dos sujeitos em sociedade.

O ensino de argumentação na contemporaneidade apresenta, a esse encaminhar, uma considerável necessidade de ressignificação e aprofundamentos, sobretudo quando discutimos políticas públicas e ações em nível nacional, tais como as que encerram a concepção de diretrizes curriculares. As perspectivas educacionais no mundo globalizado conclamam a construção de um ensino que permita a formação cidadã dos educandos. Nessa linha, o desenvolvimento da argumentação, em vínculo com o pensamento crítico e a participação social, tem sido pautado como elemento integrante dos diferentes componentes curriculares e níveis de ensino (fundamental, médio, universitário).

Como sugerem Azevedo e Damaceno (2017), por sua vez, a necessidade pelo ensino de argumentação defendida por documentos de diretrizes e orientações curriculares embasa-se no pressuposto de que os professores seriam plenamente capazes de desenvolver a argumentação junto aos educandos, em face dos princípios e das expectativas preconizadas pelo discurso institucional. No caso do componente língua materna, a ausência de especificidade teórica e mesmo de uma formação docente compatível outorga, a nosso ver, uma predileção pelo trabalho voltado à competência linguístico-textual, em detrimento dos demais elementos integradores do ato de argumentar.

De acordo com o aporte teórico da argumentação que ampara esse trabalho, o qual a concebe em uma perspectiva interacional, apresentada pela divergência de posicionamentos

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

(PLANTIN, 2008), tornar os estudantes capazes de interagir criticamente com o discurso do outro e refletir sobre um ensino de argumentação significativo é um horizonte que pode impulsionar positivamente o trabalho na educação básica. Essas reflexões corroboram a pertinência de uma reestruturação do ensino da argumentação, uma vez que ultrapassam os aspectos textuais e linguísticos que suprimem modalidades da língua, diferente do observado em propostas de ensino mais inclinadas a moldes tradicionais.

Em face do objetivo central de nossa proposta e de sua sistematização, cabe-nos apresentar, na seção a seguir, as orientações metodológicas que alicerçam nossa pesquisa. Propomos, então, uma breve discussão acerca de conceitos chave para os procedimentos da análise de discursos comparativa e de noções que serão contempladas na análise do *corpus* a partir do referencial bakhtiniano.

2 Comparação, culturas, discursos

A comparação é considerada uma forma natural e legitima do pensamento humano como sugere Franco (2000), do ponto de vista da capacidade relacional que o sujeito tem diante do novo, por exemplo. Por meio da chave do pensamento relacional é que se pode posteriormente pensar a comparação enquanto método de pesquisa, em que, de forma sintética, "a comparação como método (ou como abordagem) do conhecimento científico refere-se às relações existentes entre os objetos (ou seja, relaciona relações)". (PRONKO, 2003, p. 576).

Abordagens que se ancoram na comparação como método estão presentes em diferentes áreas da ciência, assumindo características conforme a área e as demandas dos respectivos objetos de estudo. No âmbito dos estudos em linguagem, vertentes como a linguística histórica, a linguística comparada e a literatura comparada apresentam uma longa trajetória de pesquisas em que a comparação se apresenta como caminho para o estudo das mais variadas expressões e modalizações da linguagem. A despeito de suas singularidades, é sensível como o processo relacional pelo método comparativo nessas abordagens naturalmente inclina-se para uma transcendência às conformidades de um estudo puramente linguístico. Uma vez que comumente compete compreender as implicações dos usos em linguagem em articulação com elementos como a cultura, a história, as ideologias, o espaço-tempo etc., atribui-se a essas disciplinas certa propensão à interdisciplinaridade.

O interesse pelo estudo das construções discursivas levando em consideração as múltiplas possibilidades de sentido no entorno de culturas e línguas distintas, é difundido por diferentes frentes e comunidades de pesquisa no cenário contemporâneo. No âmbito da análise do discurso, encontra-se a análise de discursos comparativa, cuja especificidade é apresentar uma perspectiva comparativista que toma, por premissa central, o estabelecimento de aproximações e/ou distanciamentos entre culturas a partir da natureza interacional do uso em linguagem.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Esse viés tem sido difundido há cerca de 30 anos por alguns pesquisadores do grupo francês, *Clesthia – axe sens et discours*, reunidos a partir de seu interesse comum em investigar as diferentes formas de vínculo entre a cultura, a linguagem e a produção de discurso. A precursora dessa linha de pesquisa é a pesquisadora Sophie Moirand, a qual orientou boa parte dos pesquisadores que viriam a difundir suas próprias considerações e desdobramentos no desenvolvimento posterior dessa área.

Moirand (1992) delineia em seu trabalho precursor uma proposta que, centrada a partir do olhar sobre o enunciado e o discurso, busca estabelecer direcionamentos acerca de como identificar e analisar regularidades e variações consideradas comparáveis, e, portanto, aproximáveis no contato entre línguas e culturas distintas. Ainda que mantendo vínculos com as teorias francesas de análise de discurso, a primeiramente chamada "linguística de discurso comparativa" e, posteriormente, "análise do discurso comparativa", vem a ser singular sobretudo no que toca a variedade do que é considerado objeto de análise: "Textos literários, documentos mídiaticos, discurso científico e técnico, discurso de negócios ou do cotidiano, tudo pode se tornar um '*corpus*'" (MOIRAND, 1992, p. 31, tradução nossa)[1]. A pesquisadora pensa o uso em linguagem como uma representação de uma determinada realidade pelo intermédio da perspectiva singular de dado sujeito, considerando-se como ele a percebe e como ele condiciona sua realidade frente à sua coletividade.

O cerne da análise de discursos comparativa levanta questões importantes para uma proposta que alia a comparação como um método que traça paralelos entre línguas e culturas distintas. O que comparar em línguas/culturas distintas? Como aproximar discursos nessa interrelação entre línguas e culturas? Quais os critérios para fazer a seleção do *corpus*?

A proposta demarca a aproximação dos usos em linguagem numa linha que pensa tanto regularidades como variabilidades na aproximação de línguas e culturas, percebidas quanto à interrelação da forma, do sentido, da função e da retórica. Esses níveis de comparação sustentam o caráter multifocal que a análise de discursos comparativa apresenta em suas considerações. Outro aspecto a ser apontado é a busca por categorias comparáveis determinadas a partir da construção de um *corpus*, processo que vem a sinalizar a maneira com que a categorização dos elementos estudados em ambas as culturas e línguas em contato respeita uma relação de horizontalidade. A garantia da comparabilidade na composição do *corpus* recai sobre a necessidade de uma análise em que os fenômenos possam ser mutuamente e equanimemente perceptíveis nas singularidades dos enunciados em comparação, sem desproporcionalidades ou sobreposições entre as culturas e/ou línguas em questão, por exemplo.

É essa condição de comparabilidade que consequentemente influencia o processo de construção do *corpus* como descrito na citação anterior. Estabelecer um *corpus* exploratório permite ao analista ter um primeiro contato com os enunciados em contato de forma a identificar

[1] No original : "*Textes littéraires, documents médiatiques, discours des sciences et des techniques, parlers du monde des affaires ou de l'environnement quotidien, tout peut devenir «corpus»*" (MOIRAND, 1992, p. 31).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

e categorizar elementos de acordo com o princípio de comparabilidade. Posteriormente, o *corpus* vem a ser mais elaborado no sentido em que o princípio de comparabilidade permite refinar e balizar as escolhas das questões a serem percebidas, bem como a possivelmente filtrar a pertinência dos enunciados que inicialmente foram considerados na delimitação do *corpus* exploratório. São esses passos na construção do *corpus*, em função da comparabilidade dos elementos analisados, que permitem que a explicação das razões das variabilidades, intertextualidades e alterações discursivas sejam enfatizadas no gesto interpretativo do analista perante seu objeto.

No contato direto com o *corpus*, conforme Moirand (1992), cabe ao analista a tarefa de comparar os excertos em questão e, a partir de uma perspectiva que pressupõe a mútua consideração de aspectos linguísticos e extralinguísticos, interpretar as relações evidentes entre os signos inscritos na materialidade das superfícies discursivas e demais condições concretas em que se inserem os usos em linguagem. O método consiste em construir e relacionar "entradas" ou categorias de análise (SARDÁ, 2021) nos diferentes enunciados em comparação a partir das questões de análise levantadas. Nessa interação e contato entre as entradas de análise selecionadas pelo gesto interpretativo do analista, constrói-se um olhar que observa a singularidade de cada enunciado e ao mesmo tempo busca regularidades e variações, de modo que alternativamente analisa o *corpus* por meio da descrição das categorias de análise em foco.

Patricia von Münchow, desde sua tese e pesquisas posteriores das quais é autora ou orientadora, vem consolidado princípios em torno do que ela chama de *analyse du discours contrastive* (ADC), que chamaremos em português de análise contrastiva do discurso. A pesquisadora propõe, nessa direção, algumas orientações teórico-metodológicas que são consideradas por nós, sobretudo quando visualizamos a conceituação em torno da noção de culturas discursivas (*cultures discursives*). Como propõem Claudel et al. (2013):

> O objetivo da ADC é uma comparação de diferentes 'culturas discursivas', uma noção que abrange, por um lado, a manifestação discursiva das representações sociais que circulam numa dada comunidade sobre objetos em um sentido amplo e, por outro, sobre o discurso produzido sobre estes objetos (CLAUDEL et al., 2013, p. 17, tradução nossa)[2].

A interpretação do conceito de cultura discursiva pode ser sintetizada como as possibilidades do dizer legitimadas ou não no ceio de uma comunidade situada histórico-sócio-culturalmente. Requer a compreensão de como as disposições do discurso se relacionam com as relações sociais que dão corpo à visualização de uma cultura, esta que transpõe na linguagem as projeções discursivas, autorizadas ou não, a circular na interação entre os pares.

No olhar do analista, a cultura discursiva se efetiva pela observação comum das marcas linguísticas impressas no enunciado, ao questionar como estas marcas reiteram a relação entre

[2] No original: "*L'objet de l'ADC et là comparaison des différentes « cultures discursives », notion qui recouvre le manifestation discursive des représentations sociales circulant dans une communauté donnée sur les objets au sens large, d'une part, et sur les discours à tenir sur ces objets, d'autre part*" (CLAUDEL et al., 2013, p. 17).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

as representações sociais partilhadas por uma determinada comunidade e os discursos construídos no uso concreto de linguagem. Para von Münchow (2004; 2021), depreender uma cultura discursiva frente à materialidade linguística requer, em primeiro plano uma boa descrição linguística, em que se podem estabelecer hipóteses sobre certas representações que circulam numa dada comunidade cultural, o que é chamado de interpretação "simples". Conseguinte à interpretação "simples", por meio de um gesto evidente ao olhar compenetrado do analista, as representações podem ser correlacionadas a causalidades institucionais, históricas, materiais etc., que se associam ao contexto cultural em que o enunciado se situa, o que seria a interpretação "causal".

Trata-se de uma perspectiva que, em um quadro amplo, muito se aproxima dos posicionamentos entrevistos na *metalinguística* bakhtiniana, introduzida por Bakhtin em seus trabalhos acerca da produção literária de Dostoiévski. Presente na versão revisada e posteriormente publicada, *Problemas da Poética de Dostoiévski* (2015 [1963]), precisamente no capítulo intitulado "O discurso em Dostoiévski", esse caro conceito sintetiza e orienta metodologicamente acerca da visão de Bakhtin e a dos demais pesquisadores do Círculo para o estudo do funcionamento da linguagem.

Bakhtin abre o capítulo mencionado com observações que delineiam, dentre outras coisas, a metalinguística como um campo de estudo da linguagem que não se confundiria com a linguística, mas com ela estabeleceria uma relação complementar, cabendo-lhe o estudo do *discurso*, que para Bakhtin se relaciona com "a língua em sua integridade concreta e viva" (2015 [1963], p. 207). A metalinguística peculiariza-se, nessa leitura, por apresentar um olhar para a linguagem que a contempla considerando não somente seu acabamento linguístico, mas também o arranjo extralinguístico, contextual, situacional que confere a língua, em sua integridade, a concretude e o fator vivencial que lhe são característicos. O contexto externo e subjacente à linguagem é tomado aqui como constitutivo de seu uso, considerado, portanto, nas mesmas proporções que o contexto interno das formas linguísticas que precedem e orientam as variadas possibilidades de funcionamento da linguagem.

Nesse encaminhar, os pressupostos da metalinguística permitem uma visão mais ampla das potencialidades que constituem o discurso, que transcende uma abordagem tendenciada ao seu uso monológico, focado puramente nos aspectos linguísticos. O benefício complementar na relação da linguística com a metalinguística proposta por Bakhtin advém da forma com que, às lentes metalinguísticas, ficam nítidas as *relações dialógicas*, as quais são extralinguísticas e constituem o discurso no intrínseco laço com o contexto que dá margem ao dizer. As relações dialógicas acentuam a circunstacialidade do uso linguageiro, cuja linearidade e potencialidade de sentidos se dão em relação a um quadro contextual, interno e externo à linguagem. São pontes que permitem evidenciar determinados caminhos traçáveis na concretude do dizer e sua realização frente às condições em que se dá a interação discursiva. Enquanto conceito operacional, ao mesmo tempo em que se relaciona com a noção de dialogismo, sugerida como eixo que atravessa toda a visão bakhtiniana sobre a linguagem e a vida, se singulariza por destacar o uso linguageiro em sua condição como evento concreto, singular e irrepetível, moldado em seu vínculo de transitividade com o contexto circundante.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Pensando os estudos de análise comparativa propostos pelo grupo *Clesthia – axe sens et discours* ainda em um paralelo com as proposições da teoria bakhtiniana, notamos que o conceito de gênero discursivo é assumidamente uma constante nos trabalhos dos pesquisadores franceses, como demonstra Claudel et al (2013). Os elos de linearidade estabelecidos pelo conceito de gênero, como empregado nos trabalhos de Bakhtin e do Círculo, são empreendidos pelos estudiosos franceses para além dos contornos internos de uma cultura individual, sendo configuráveis como planos de aproximação entre as especificidades das distintas culturas para usos de linguagem com fins comuns. Os conceitos bakhtinianos de enunciado concreto e de gêneros do discurso (BAKHTIN, 2016) são primordiais para a operacionalidade dos fundamentos metodológicos entrevisto nos trabalhos franceses, uma vez que a comparação no nível dos gêneros discursivos constitui, então, a premissa central do *tertium comparationis* (GRILLO, GLUSHKOVA, 2016), definido pelos elementos a serem comparados na análise proposta.

A partir da consideração desses e de outros pontos basilares no referencial proposto pelas pesquisas do grupo de trabalho francês, as pesquisas do grupo Diálogo (CNPQ/USP), liderado pela professora e pesquisadora Sheila Grillo, tem difundido nos últimos anos, no horizonte dos estudos discursivos brasileiros, um viés único para a análise de discursos comparativa. Tomando inicialmente como propostas de análise diferentes expressões do discurso na esfera da divulgação científica (GRILLO, GLUSHKOVA, 2016; GRILLO; HIGASHI, 2017; SILVA, GRILLO, 2019; GRILLO, 2020), na esfera do discurso acadêmico (SARDÁ, 2018; GRILLO, 2020) e na esfera do discurso literário (SANTOS; TORGA; CAVALCANTE FILHO, 2018), as pesquisas do grupo brasileiro caracterizam-se por adotar o referencial dos trabalhos de Bakhtin e do Círculo como edifício teórico para amparar os conceitos e noções centrais norteadoras das comparações propostas.

Fica destacado por tais trabalhos (semelhantemente ao que intentamos no espaço do presente artigo) uma análise de discursos comparativa de inspiração bakhtiniana, o que sugere um estudo comparativo do discurso que envolva um olhar para as culturas enquanto contextos de produção e circulação dos discursos, de forma que a linguagem seja assim estudada em paralelo com as esferas culturais às quais se vinculam os discursos ali presentes. Tal paralelo é, em face do que fora anteriormente discutido quanto às proposições da metalinguística bakhtiniana, uma condição de existência para a viabilidade dessa proposta de estudo, uma vez que o sentido se constitui integralmente apenas dentro desse quadro contextual. A esse passo, dando profusão aos conceitos desenvolvidos pela teoria dialógica, Bakhtin (2017) lança mão do encontro dialógico intercultural como forma de enriquecimento mútuo para as culturas envolvidas. Nesse sentido, apresenta Bakhtin as seguintes assertivas:

> No campo da cultura, a distância é a alavanca mais poderosa da compreensão. A cultura do outro só se revela com plenitude e profundidade (mas não em toda a plenitude, porque virão outras culturas que a verão e compreenderão ainda mais) aos olhos de *outra* cultura. Um sentido só revela as suas profundidades encontrando-se e contactando com outro, com o sentido do outro: entre eles

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

> começa uma espécie de *diálogo* que supera o fechamento e a unilateralidade desses sentidos, dessas culturas. […] Nesse encontro dialógico de duas culturas elas não se fundem nem se confundem; cada uma mantém a sua unidade e a sua integridade *aberta*, mas elas se enriquecem mutuamente (BAKHTIN, 2017, p. 18-19)

A comparação entre as construções interculturais-discursivas identificáveis na materialidade de linguagem em obras representantes de culturas discursivas distintas é efetuada de forma a evidenciar e enfatizar o funcionamento discursivo naquela esfera histórica-social-cultural, sem que haja sobreposição ou hierarquização. Os benefícios de tal gesto de análise concentram-se na singularidade das posições ocupadas pelas culturas em diálogo. Uma vez vista em contraposição com a singularidade que detém o *outro* as peculiaridades de ambas as partes são mais reconhecíveis e melhor identificáveis. As lentes de uma análise comparativa que entrevê o encontro dialógico entre culturas permitem, então, que os sentidos construídos pelas culturas discursivas através do uso linguageiro no decorrer do tempo sejam evidenciados e contemplados por um campo de visão que considera a potencialidade de sentidos que reside na razão dialógica. A distância espacial e/ou temporal entre as posições de cada cultura discursiva efetiva pela tensão do olhar dialógico um estranhamento produtivo, o qual permite aos interlocutores explorarem outras camadas de sentido potenciais nos repertórios das culturas discursivas aqui representadas.

Nesse sentido, consideramos pertinente, em consonância concomitante com a metalinguística bakhtiniana, considerar os procedimentos metodológicos externados nas considerações de Volóchinov (2017) quanto ao estudo da língua, constituindo em nosso projeto as seguintes etapas: 1) Definição das formas e tipos de interação discursiva no documento brasileiro e argentino considerando as condições sociais-históricas-culturais de sua produção, circulação e recepção; 2) Análise das formas dos enunciados concretos em sua singularidade em relação com as características das formas de interação discursiva a qual eles reiteram, os gêneros dos discursos, nesse caso, o gênero diretriz curricular; 3) a partir desse ponto, estabelecer o paralelo comparativo entre as construções linguísticas em nível intercultural, considerando as representações discursivas que elas encerram em suas respectivas culturas discursivas.

Dessa maneira, a seção conseguinte de nossa discussão elabora os direcionamentos teóricos e metodológicos apresentados até aqui em torno das teorias de argumentação, análise de discursos comparativa e das proposições de Bakhtin e do Círculo, para apresentar uma proposta de análise comparativa entre segmentos de dois documentos de diretriz curricular que direcionam o ensino de argumentação em suas respectivas comunidades. Apresentamos brevemente, a seguir, a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) (BRASIL, 2018) e os *Núcleos de Aprendizaje Prioritarios* (NAP) (ARGENTINA, 2011), documentos que retomam as demandas educacionais no horizonte contemporâneo no Brasil e na Argentina, respectivamente. A análise empreendida por nós mobiliza segmentos de ambos os enunciados concretos em questão, especificamente as seções destinadas ao desenvolvimento do componente curricular língua materna, com enfoque para momentos que envolvem o ensino de

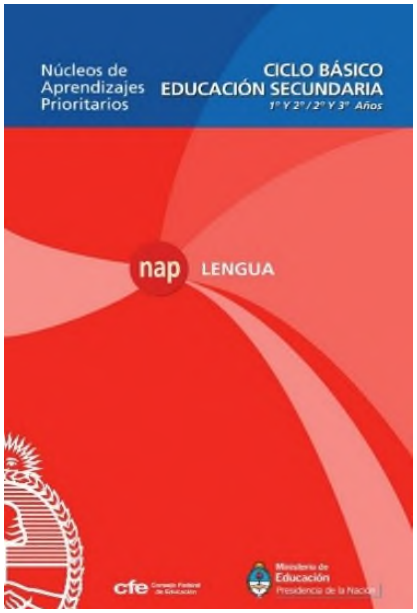
Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

argumentação. Movidos pelo olhar da análise de discursos comparativa de inspiração bakhtiniana, buscaremos no encontro dialógico entre as culturas materializadas nos referidos documentos, destacar como as relações dialógicas se manifestam em torno dos sentidos de argumentar em cada enunciado singularmente.

3 Percepções dialógico-comparativas do ensino de argumentação entre Argentina e Brasil

Na ênfase pela relação transitiva entre o enunciado e seu respectivo contexto de elaboração e circulação, propomo-nos a observar como os documentos educacionais mencionados são representados frente às situações de interação discursiva a que se vinculam. Nesse ensejo, iniciamos destacando, de forma breve, algumas características que descrevem o arranjo contextual extralinguístico ao qual estão relacionados ambos os enunciados concretos analisados nesta seção.

Figura 1. Capa dos *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*



Fonte: ARGENTINA (2011)

A construção dos *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios* (ARGENTINA, 2011) (Figura 1), parte de uma ação do Ministério da Educação Nacional argentino, pleiteando conduzir a federalização de acordos curriculares nos níveis de educação Inicial, Primária e Secundária. Diante de um contexto fragmentado e heterodoxo marcado por forte desigualdade educacional – sobretudo em relação aos centros urbanos e as regiões interioranas –, propõe-se a assumir o compromisso de desenvolver uma política inclinada a dar maior unidade ao sistema sem promover sua total uniformidade, garantindo, por exemplo, a obrigatoriedade do nível Secundário.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

O objetivo do documento é, portanto, promover condições de maior igualdade entre as oportunidades de acesso a um ensino emancipatório de qualidade, permitindo que toda a comunidade escolar argentina tenha maior possibilidade de desenvolver capacidades e competências de maneira igualitária. O processo de composição do documento teve início no ano de 2004 em um esforço conjunto entre o governo federal argentino e as 24 unidades federativas, tendo concretização e aprovação final sete anos depois, no ano de 2011. É um dos resultados do processo de tramitação e posterior sanção da lei de Educação Nacional número 26.206, assinada em 2006 e que promoveu uma reforma estrutural no Sistema Educativo Nacional Argentino.

Figura 2. Capa da Base Nacional Comum Curricular

Fonte: BRASIL (2018)

Já a *Base Nacional Comum Curricular* (BRASIL, 2018) (Figura 2) é um compendio de orientações que buscam responder às demandas educacionais brasileiras para os níveis da educação básica e obrigatória em dimensão nacional. Tais orientações caracterizam um esforço conjunto de diversos especialistas nos setores da educação brasileira que se propuseram a desenhar um documento norteador das proposições curriculares em nível federativo, promovendo um plano comum que solucionaria uma precedente lacuna de definições básicas entre os documentos de orientação curricular. Destaca-se, então, por apresentar seções que contemplam a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, apresentando de forma integrada direcionamentos para estes respectivos níveis, diferentemente do que antes era proposto por meio de documentos isolados e voltados para os seguimentos de forma individual, como nos exemplos do PCN (Parâmetros curriculares nacionais), o PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio) e as OCEM (Orientações Curriculares para o Ensino Médio).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Iniciou-se em 2015 o processo colaborativo que deu luz ao documento, contando com período para a consulta pública aberta pela *internet* para a primeira versão, que foi concluída em 2016. Trata-se de um período de forte transição política no cenário brasileiro, que coincide com o *impeachment* da então presidenta, Dilma Rousseff, sucedida por uma transição conturbada à presidência de Michel Temer. A produção do documento, iniciada em um governo e aprovada em outro, contou com a participação dos setores de base da educação mediante a realização de diversos fóruns e seminários nas unidades federativas ao longo do período de revisão e reformulação das versões iniciais do documento. Em sua versão preliminar, que contemplava a Educação Infantil e o Ensino fundamental, a BNCC foi aprovada em 2017, tendo sido aprovada integralmente em dezembro de 2018, com o acréscimo da versão proposta para o Ensino Médio.

O nosso *tertium comparationis* pauta-se, com base nessas descrições, no gênero discursivo "diretriz curricular", forma de linguagem inscrita na esfera do discurso acadêmico-escolar. Podemos apontar, quanto a esse gênero, um forte discurso de autoridade proveniente, por um lado, de seu processo de produção por profissionais especializados na área de educação e, por outro, pela posição hierárquica que ele toma junto aos governos de ambos os países, funcionando como instrumento normativo e regulador das rotinas pedagógicas. Seu caráter orientador plasma um estilo de linguagem que entrecruza a descrição e a injunção, através do levantamento de diretrizes e objetivos educacionais que endereçam os diferentes setores e níveis imbricados na esfera do discurso escolar.

Do ponto de vista composicional, notamos que o documento brasileiro tende a organizar as diretrizes curriculares propondo algumas segmentações na construção do enunciado em torno dos níveis de competências específicas, campos de atuação social, práticas e habilidades. As diretrizes argentinas fazem suas proposições, inicialmente, em um nível de valores a serem promovidos, depois elencam e descrevem habilidades que devem ser desenvolvidas pelos educandos em relação às atividades de compreensão e produção oral e escrita.

Na sequência, no Quadro 1, nosso olhar comparativo se detém acerca dos objetivos e definições centrais que apresentam os documentos nas suas seções introdutórias. Assim como nos excertos a serem analisados posteriormente, os termos em negrito são marcações de elementos pertinentes ao nosso exercício de análise[3].

Quadro 1. Excertos das seções introdutórias das diretrizes curriculares

ARGENTINA, 2011, p. 10	BRASIL, 2018, p. 7
Un **núcleo de aprendizajes prioritarios** en la escuela refiere a un **conjunto de saberes centrales, relevantes y significativos** que incorporados como objetos de enseñanza, contribuyan a **desarrollar, construir y**	A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter **normativo** que define o conjunto **orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais** que **todos os alunos** devem desenvolver ao longo das

[3] Os destaques em negrito nos excertos analisados foram feitos pelos autores deste trabalho com fins de enfatizar certos elementos do *corpus* pertinentes às análises.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

ampliar las posibilidades cognitivas, expressivas y sociales que los niños ponen en juego y recrean cotidianamente en su encuentro con la cultura, enriquecendo de ese modo la experiência personal y social en sentido amplio.[45]	etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus **direitos de aprendizagem e desenvolvimento**, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento **normativo** aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN)².

Fonte: Formulação própria.

Com o propósito central de orientar a comunidade envolvida com as rotinas inscritas na atmosfera do discurso escolar, o destinatário presumido ao qual se endereça o gênero em questão é representado pela comunidade docente e demais membros envolvidos com a organização do trabalho no âmbito dessa esfera de circulação do discurso, como nos dão margem as considerações nas seções de "Apresentação" de cada documento sob análise. A figura do professor enquanto promotor e facilitador do processo de ensino é mais latente nas diretrizes argentinas, decorrente da constante menção da figura do professor observadas tanto na apresentação como ao longo das competências esperadas pelos educandos por toda extensão do texto. Nas diretrizes brasileiras, a figura do professor é apagada, tendo o foco direcionado para o educando e o processo de desenvolvimento de suas capacidades e competências como proposto pelo documento.

Na apresentação dos *Núcleos de Aprendizaje Prioritarios*, como destacado em negrito, encontra-se o objetivo geral de propor certos objetivos centrais para a organização curricular argentina, os quais permitam processos de aprendizagem significativos e relevantes diante das atividades socioculturais desempenhadas pelos educandos. Se observarmos o próprio título do documento, veremos certa ênfase para o termo prioritário, questionamo-nos sobre quais prioridades seriam essas. Tematicamente, o termo "aprendizagem prioritária" responde a uma necessidade do governo argentino de buscar consolidar a educação obrigatória nas distintas unidades federativas, uma vez que em período anterior à publicação do documento, o cenário nacional apontava para um acentuado desnível no atendimento à escola nas regiões administrativas. A visão de educação na apresentação dessas diretrizes recai sobre uma perspectiva que vê o acesso ao ensino como estratégia de diminuir as desigualdades sociais, uma questão central da demanda governamental que projeta essas diretrizes curriculares.

4 As traduções para o português foram feitas pelos autores deste trabalho.

5 No português: Um núcleo de aprendizagem prioritária na escola refere-se a um conjunto de conhecimentos centrais, relevantes e significativos que, incorporados como objetos de ensino, contribuem para desenvolver, construir e expandir as possibilidades cognitivas, expressivas e sociais que as crianças trazem em jogo e recriam diariamente no seu encontro com a cultura, enriquecendo assim a experiência pessoal e social num sentido amplo.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Na seção de apresentação da *Base Nacional Comum Curricular*, por sua vez, vemos de maneira expressa em nossos destaques alguns aspectos temáticos salientes no projeto discursivo desse enunciado. Em primeiro plano, no termo "normativo", fica acentuada a construção de um caráter hierárquico regulador para a introdução do documento no cenário educacional brasileiro. Somado a essa necessidade de ter diretrizes que busquem nivelar e organizar a base da estrutura curricular nacional, é proposta central da construção da BNCC ter um documento "orgânico", que demonstre uma visão de diretriz curricular integrada com relação aos diferentes estágios da educação básica. Sua organicidade e normatividade parecem partir de uma prerrogativa por assegurar o direito a uma educação emancipadora e igualitária a todos os cidadãos, como proposto constitucionalmente.

Em sequência, no Quadro 2, atemo-nos a trechos dos enunciados que dão margem para nossa análise em torno da concepção do ensino de argumentação em cada cultura discursiva. Para este fim, passaremos a traçar nossas aproximações entre as culturas discursivas por meio de paralelos em excertos das seções que se destinam às proposições curriculares quanto ao ensino do componente língua materna.

Quadro 2 – Delineamentos gerais para o ensino de argumentação

ARGENTINA, 2011, p. 15	**BRASIL, 2018, p. 493**
La **escritura de textos** (narraciones, **exposiciones**, cartas y **argumentaciones**) atendiendo al proceso de producción y teniendo en cuenta el propósito comunicativo, las características del texto, los aspectos de la gramática y de la normativa ortográfica aprendidos en cada año del ciclo, la comunicabilidad y la legibilidad.[6]	(EM13LGG303) **Debater questões polêmicas** de relevância social, **analisando diferentes argumentos** e opiniões para **formular**, **negociar** e **sustentar** posições, frente à análise de perspectivas distintas.

Fonte: Formulação própria.

Nesses pontos das duas orientações curriculares estão reunidas algumas das primeiras ocorrências de termos relativos à atividade argumentativa no ensino de língua materna. Em primeiro plano, é importante notar que as menções feitas a argumentos, textos argumentativos e ações relacionadas a esse modo de uso da linguagem não possuem um caráter descritivo que se ocupa de delimitar definições para essas formas de linguagem. Dentre as características do gênero "diretriz curricular", não parece ser um de seus objetivos propor conceituações abrangentes dos conceitos empreendidos em seus direcionamentos.

Como sugerem Azevedo e Damaceno (2017), a ausência de delimitações precisas permite-nos inferir que os enunciados concretos em questão subentendem no seu destinatário presumido, a comunidade docente, a capacidade de compreender os conceitos designados

[6] No português: Escrever textos (narrativas, dissertações, cartas e argumentações) considerando o processo de produção e tendo em conta a finalidade comunicativa, as características do texto, os aspectos gramaticais e ortográficos aprendidos em cada ano do ciclo, a comunicabilidade e a legibilidade.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

quanto ao desenvolvimento da atividade argumentativa. A ideia presumida de que todos os professores compreenderiam e, eventualmente, teriam condições de garantir a apropriação das ideias em suas práticas cotidianas, no entanto, esconde a necessidade de uma difusão mais adequada de processos formativos específicos para o desenvolvimento da argumentação nas rotinas pedagógicas, como situa a discussão proposta em Batista e Lima (2019).

Em linhas gerais, a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) e os *Núcleos de Aprendizaje Prioritarios* (NAP) compartilham, entre os objetivos de aprendizagem, que o ensino da argumentação é importante para desenvolver a criticidade do estudante, associando a argumentação, em nível temático, ao discurso de uma participação cidadã dos sujeitos. Visualiza-se, então, a prática da argumentação como meio que possibilitaria ao sujeito a tomada de posição em situações de tensão e de conflitos de opiniões, contribuindo para o saber pensar/agir no mundo.

Os NAP sugerem, nesse trecho em destaque, a argumentação em vínculo mais estreito com textos argumentativos, quando fica proposto ao ensino de língua materna o desenvolvimento da produção de diferentes tipos de comunicação escrita, levando em conta seu reconhecimento e sua produção nos diferentes contextos e situações comunicativas. Essa acepção inicial do argumentar no documento argentino encerra uma feição unidimensional da argumentação, ao que se constata uma menção direta a gêneros da modalidade escrita, diferente de como seria, por exemplo, proposta a percepção da atividade argumentativa em uma amplitude de gêneros e formas de linguagem (AMOSSY, 2018).

Na BNCC, por sua vez, a argumentação é caracterizada como uma atividade de linguagem sem especificação para modalidades ou formas de expressão, cujo uso considera uma relação com a tomada de posições em contextos de polêmica e embate de opiniões. O desenvolvimento da argumentação é posto como estratégia discursiva para a resolução de conflitos, necessária em interações cuja finalidade é a busca por adesão entre as partes, como em fins de persuasão. Essa associação temática, por exemplo, restringe o espaço para pensar a necessidade da argumentação em outros tipos de situação comunicativa.

Nesse ponto dos excertos, notamos diferentes visões sobre a argumentação interpretáveis em cada documento. Enquanto há, por um lado, uma convergência em torno de uma finalidade emancipatória da argumentação e uma ênfase para o seu uso em diferentes situações e propósitos comunicativos, por outro, inferimos que os caminhos conceituais são distintos e retomam práticas específicas, que, preliminarmente, não seriam excludentes, mas, sobretudo, podem não necessariamente condizer ao desenvolvimento de uma pedagogia crítica e emancipatória.

De acordo com Plantin (2008) e Grácio (2016), por exemplo, uma situação argumentativa implica a assunção de papéis actanciais (proponente, oponente e terceiro). Essa proposta descritiva abordada torna-se interessante porque possibilita ver a argumentação em termos de progressão, permitindo um distanciamento da dissolução da argumentação na

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

linguagem, ou seja, descarta a ideia de que as pessoas argumentam o tempo todo. Desse modo, um dos pontos fulcrais dessa perspectiva específica é a polarização de uma questão em função da dissonância e da dimensão alternativa de perspectivas reveladas pelas intervenções dos actantes. Tomado dessa forma, o planejamento de ensino da argumentação mais propício, com foco sobre a formação cidadã, não seria explanar o conteúdo proposto na composição de textos, mas desafiar os estudantes a ampliarem a sua capacidade de argumentar em diferentes situações interativas, não necessariamente estas em que se presencia um fim persuasivo, por sua vez.

Vemos, então, que existem diferentes perspectivas teóricas quanto ao ensino de argumentação que reivindicam diferentes trajetórias na esfera do discurso acadêmico e corroboram suas respectivas práticas de ensino. O acesso ao conhecimento dessas diferentes perspectivas teóricas, na formação inicial e na formação continuada, seria fundamental para subsidiar a prática do professor, com o objetivo de proporcionar maior clareza conceitual no desenvolvimento dessa competência junto aos alunos.

Quadro 3 – A argumentação e a busca por fontes

ARGENTINA, 2011, p. 17	**BRASIL, 2018, p. 508**
En la argumentación, **presentar**, con la colaboración del docente, **los hechos o situación a los que se hace referencia, la postura personal y los fundamentos que la sostienen, definiendo previamente el tema/problema a desarrollar e informándose** a partir **de la lectura de textos vinculados con el tema, provenientes de distintas fuentes** (enciclopedias, Internet, documentales, entre otras).[7]	(EM13LP12) **Selecionar informações, dados e argumentos em fontes confiáveis, impressas e digitais**, e utilizá-los de forma **referenciada**, para que o texto a ser produzido tenha um nível de aprofundamento adequado (para além do senso comum) **e contemple a sustentação das posições defendidas**.

Fonte: Formulação própria.

Aqui são expostas outras faces da percepção do trabalho com a argumentação passíveis de inferência na constituição de ambos os enunciados concretos analisados. Nos dois documentos, vemos a sinalização comum da argumentação como uma atividade que requer a seleção e a referenciação de informações que servem de base para uma argumentação devidamente fundamentada. É perceptível um discurso de que a produtividade da atividade argumentativa parte de uma sustentação mais aprofundada na tomada de posições, respaldada pela articulação eficaz entre o tema/problema e informações que referenciem e sustentem a posição sustentada.

Nessa linha, notamos a ocorrência do vínculo entre a argumentação e a necessidade de busca por fontes em ambos os documentos. Nos NAP percebe-se mais uma vez a ênfase na

[7] No português: Na argumentação, apresentar, com a colaboração do professor, os fatos ou situação referidos, a posição pessoal e os fundamentos que a suportam, definindo previamente o tema/problema a desenvolver e obtendo informações a partir da leitura de textos relacionados com o tema, de diferentes fontes (enciclopédias, Internet, documentários, entre outras).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

cultura do texto escrito em associação às "fontes distintas", indicadas como base para fundamentação de argumentos, explicitando textos tanto impressos como digitais. Essa ênfase na cultura escrita também é reiterada na BNCC que filia o texto escrito, impresso ou digital, ao termo "fontes confiáveis", retomando a ideia de confiabilidade premente na linguagem escrita.

Nesses trechos em destaque, podemos analisar como ambos os enunciados concretos delimitam orientações quanto ao desenvolvimento do ensino de argumentação por meio de objetivos sintetizados em ações no infinitivo (apresentar, selecionar etc.). Esses objetivos, que denotam uma feição do caráter injuntivo e normativo do gênero "diretriz curricular", são estabelecidos com o fim de condensar e estabelecer ações que venham a guiar o desenvolvimento de práticas pedagógicas. Tais objetivos partilham uma visão mais consolidada da argumentação como atividade que se pauta no confronto de opiniões diversas, sustentadas discursivamente pela linguagem. Entretanto, estes objetivos somam-se ao que fora apontado quanto à ausência de uma referenciação mais precisa dos conceitos descritos nas orientações, uma vez que a proposição de objetivos sem uma maior precisão quanto a métodos ou propostas formativas, por exemplo, não parece facilitar grandemente o papel dos educadores.

Quadro 4. Objetivos para o desenvolvimento da argumentação

ARGENTINA, 2011, p. 29	**BRASIL, 2018, p. 507**
En la argumentación, en colaboración con el docente, **discriminar entre tesis y argumentos**; **realizar inferencias; reconocer los argumentos y los procedimientos empleados, las expresiones para manifestar acuerdos o desacuerdos, los modos de justificar las posiciones asumidas, las valoraciones subjetivas; distinguir entre aserción y posibilidad**.[8]	(EM13LP05) **Analisar, em textos argumentativos os posicionamentos assumidos, os movimentos argumentativos (sustentação, refutação/contra-argumentação e negociação)** e os tipos de argumentos utilizados para **sustentá-los, para avaliar sua força e eficácia**, e **posicionar-se criticamente diante da questão discutida e/ou dos argumentos utilizados, recorrendo aos mecanismos linguísticos necessários.**

Fonte: Formulação própria.

No Quadro 4, observamos que em ambos os documentos são apontadas ações simplificadas sobre o que pode ser realizado na escola em torno do desenvolvimento da argumentação. Esta "simplificação" é perceptível na maneira com que termos e elementos teóricos são empregados nas diretrizes de maneira a desconsiderar, por exemplo, referências às correntes teóricas ou perspectivas de trabalho às quais os conceitos estariam filiados. Há, nessa ótica, uma pressuposição equivocada, como já discutido anteriormente, de que a comunidade docente-acadêmica, enquanto destinatário, estaria apta a não somente compreender como integrar tais objetivos nas rotinas pedagógicas.

[8] No português: Na argumentação, em colaboração com o professor, discriminar entre tese e argumentos; fazer inferências; reconhecer argumentos e procedimentos utilizados, expressões para expressar concordância ou desacordo, formas de justificar posições assumidas, avaliações subjetivas; distinguir entre asserção e possibilidade.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Na BNCC, há uma orientação para a análise de movimentos argumentativos (sustentação, refutação e negociação) em textos argumentativos, reivindicatórios e propositivos, avaliando a força dos argumentos utilizados, além de uma ênfase para identificação de diferentes posicionamentos marcados no uso da linguagem. Existe aqui um viés de argumentação que converge para uma percepção da dimensão social e conflitual que o exercício argumentativo envolve, localizando a necessidade da argumentação de forma crítica com fins de inserção do sujeito nas práticas socioculturais permeadas por assimetrias nas relações hierárquicas. Apesar da visualização dessa perspectiva, ainda existe inclinação a um trabalho mais voltado para uma abordagem analítica do texto, distanciando-se de um trabalho comprometido com uma abordagem que possibilite ao estudante ampliar as possibilidades dos diferentes usos sociais de linguagem.

O mesmo ocorre com os NAP, em que não há uma indicação de reconhecimento das distinções existentes entre tese e antítese, por exemplo, bem como as expressões utilizadas no discurso argumentativo, que ressaltam o lugar do estudante enquanto analista de textos a despeito do caráter mais abrangente de uso da linguagem. Vemos uma menção a terminologias e a usos da argumentação que projetam no ensino de língua materna o desenvolvimento da argumentação com fins de inserção do cidadão de forma crítica nas situações de uso da linguagem, como dito anteriormente. No entanto, existe ainda uma relação intrínseca com a dimensão do texto dissertativo (*argumentación*) que caminha na contramão do que condiz com a pluralidade de formas e contextos de interação discursiva em que a argumentação é imprescindível.

Assim, em ambos os documentos, muito embora alguns termos demonstrem o reconhecimento da argumentação enquanto competência necessária para o exercício crítico da cidadania, é possível mensurar um trabalho com a argumentação inclinado às operações linguístico-textuais. Ademais, notamos que a apresentação de determinadas técnicas argumentativas e de certos esquemas argumentativos de forma generalista, sem considerar a complexidade e especificidade teórica dos termos designados, afasta o desenvolvimento da argumentação da finalidade educacional e mesmo das concepções de linguagem que as diretrizes preconizam. No que toca, por exemplo, às diferentes situações de interação discursiva em que se requer o uso da argumentação há pouca elucidação das diretrizes com fins de um trabalho para além da dimensão linguístico-textual, muito embora exista, concomitantemente, uma margem que apresenta a demanda pela inserção do educando em diferentes contextos de uso da linguagem.

Considerações finais

A perspectiva de trabalho aqui empregada permitiu uma visualização de aproximações e distanciamentos quanto ao desenvolvimento do ensino de argumentação nas diretrizes curriculares argentina (NAP) e brasileira (BNCC). Tal perspectiva foi consubstanciada pela

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

análise de discursos comparativa de inspiração bakhtiniana, em síntese a um diálogo entre os trabalhos de pesquisadores do grupo francês *Clesthia – axe sens et discours* e os trabalhos de alguns pesquisadores do grupo brasileiro *Diálogo*-USP. Ressaltamos que a produtividade desde paradigma recai sobre a aproximação de línguas e culturas por meio do plano "comum" de uso da linguagem, efetivado nos conceitos bakhtinianos de enunciado concreto e gêneros discursivos.

Enquanto observamos algumas peculiaridades na maneira com que o discurso se organiza em cada enunciado, as constatações observadas em torno do ensino de argumentação permitem conclusões mais expressivas em torno de convergências no contato entre as culturas discursivas representadas. Fica destacado, em ambos os enunciados, que a atividade argumentativa se filia ao desenvolvimento de capacidades linguísticas inter-relacionadas a situações comunicativas contextualizadas. Suas diretrizes demonstram valorizar essa prática enquanto forma de ensino para que os estudantes possam alçar-se como sujeito ativo nas trocas comunicativas, o que lhes permitiria serem capazes de envolver-se efetivamente na sociedade.

Contudo, esses documentos limitam-se à proposição de objetivos e ao estabelecimento de propostas em que as práticas pedagógicas devem ser encaminhadas, mas não consideram referências aos aspectos práticos que podem ser utilizados para se alcançar os objetivos traçados. Isso provoca-nos a pensar de que forma as práticas pedagógicas são devidamente conduzidas pelos professores, uma vez que os documentos, que direcionam o ensino, fazem proposições por vezes generalizantes e simplificadas de elementos teóricos complexos, que consubstanciam determinadas posturas e métodos. Além disso, preocupa-nos como essa falta de direcionamento impacta a formação docente e o trabalho com a argumentação na educação básica, que carece de processos formativos específicos que direcionem as práticas pedagógicas mais precisas quanto ao argumentar.

Dessa forma, as culturas discursivas identificadas nos documentos argentino e brasileiro avançam em destacar a necessidade de um trabalho com a argumentação contextualizado nas necessidades comunicativas dos falantes, mas incorrem na falta de detalhamento dos conceitos que respaldam condições e metodologias para que estes objetivos sejam realidade comum nas diferentes comunidades de ensino em cada cultura. Toma-se o argumentar como o exercício crítico da linguagem tanto em situações informais como em situações formais. Contudo, considerando as representações que os documentos fazem circular, apesar de pontuar essa noção nos objetivos gerais, a maneira como apresentam as orientações dão margem para que o planejamento corresponda a um exercício majoritariamente analítico que promove o entendimento dos aspectos centrais do texto argumentativo (tema, recorte temático, tese, argumentos, contra-argumentos, conclusão); ou ainda como uma atividade de leitura para identificar as estratégias argumentativas dispostas na dimensão do texto.

As possibilidades de dizer que emanam das culturas discursivas reiteradas nos enunciados em questão salientam que a menção aos aspectos argumentativos tem por base a ideia comum de que os professores teriam formação específica para compreender e fazer uso

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

de tais conceitos nas suas respectivas rotinas pedagógicas. É fato contundente, como apontam pesquisas na área da argumentação (BATISTA, LIMA, 2019), que a formação docente carece de processos formativos específicos que favoreçam uma prática de ensino de argumentação melhor embasada teórico-metodologicamente.

Financiamento

Yuri Andrei Batista Santos agradece à FAPESP pelo financiamento da pesquisa "A autobiografia em contrastes discursivos: memórias, discursos e diálogos" (processo nº 2019/02188-3).

Referências

AMOSSY, R. *A argumentação no discurso*. Tradução Ângela M. S. Corrêa et al. São Paulo: Contexto, 2018.

ARGENTINA. Ministerio de Educación Nacional, Consejo Federal de Educación. *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP)*. CICLO BÁSICO EDUCACIÓN SECUNDARIA – 1 /2 y 2 /3 Años – Lengua. 2011. Disponível em: http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004318.pdf. Acesso em: 19 jun. 2022.

AZEVEDO, I. C. M. de.; DAMACENO, T. M. S. S. Desafios do BNCC em torno do ensino de Língua Portuguesa na educação básica. *REVEC – Revista de Estudos de Cultura*, São Cristóvão, n. 7, p. 83-92, 2017. https://doi.org/10.32748/revec.v0i7.6557.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/.Acesso em: 30 out 2021.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, de 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 30 out 2021.

BAKTHIN, M. *Problemas da poética de Dostoievski*. 5. ed. Tradução Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: 34, 2016.

BAKHTIN, M. *Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: 34, 2017.

BATISTA, Y. A.; LIMA, S. F. A. A argumentação e a formação do professor de língua materna: percursos e transformações. *Miguilim* – Revista Eletrônica do Netlli, Crato, v. 8, n. 2, p. 614-632, maio-ago. 2019. DOI: https://doi.org/10.47295/mgren.v8i2.2076.

CLAUDEL, C. et al. (Org.). *Cultures, discours, langues*: Nouveaux abordages. Limoges: Lambert-Lucas, 2013.

FRANCO, M. C. Quando nós somos o outro - Questões teórico-metodológicas sobre os estudos comparados. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. XXI, n. 72, p. 197-230, 2000. DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000300011.

GRÁCIO, R. A. *A argumentação na interação*. Coimbra: Grácio Editor, 2016.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

GRILLO, S. GLUSHKOVA, M. A divulgação científica no Brasil e na Rússia: um ensaio de análise comparativa de discursos**.** *Bakhtiniana*, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 69-92, maio-ago. 2016. DOI: https://doi.org/10.1590/2176-457323556.

GRILLO, S. V. C.; HIGASHI, A. Enunciados verbo-visuais na divulgação científica no Brasil e na Rússia: As revistas *Scientific American Brasil* e *V Míre Nauki* (No mundo da ciência). *In:* KOZMA, E. V. B.; PUZZO, M. B. (Org.). *Múltiplas linguagens***:** discurso e efeito de sentido. Campinas: Pontes, 2017. p. 91-130.

GRILLO, S. V. de C. A linguística em manuais brasileiro e soviético. *Alfa*, rev. linguíst., São José Rio Preto, v. 64, p. 1-30, 2020. DOI: https://doi.org/10.1590/1981-5794-e11752.

MOIRAND, S. Des choix méthodologiques pour une linguistique de discours comparative. *Langages* - Ethnolinguistique de l'écrit, 26e année, n°105, p. 28-41,1992. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1992_num_26_105_1622. Acesso em: 30 out 2021.

PLANTIN, C. *A argumentação*: história, teorias, perspectivas. Tradução: Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2008.

PRONKO, M. A. A comparação como ferramenta de conhecimento e os processos de integração supranacional: desafio para as Ciências Sociais. *In:* FAUSTO, A.; PRONKO, M.; YANNOULAS, Silvia. (Org.). *Políticas Públicas de Trabalho e Renda na América Latina e no Caribe*. Brasília: Abaré - FLACSO/Brasil, v. 1, 2003, p. 573-594.

SARDÁ, D. N. A filosofia no ensino médio no Brasil e na França. *Revista Linha D´Água*, v. 31, n. 3, p. 19-43, 2018. DOI: https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v31i3p19-43.

SARDÁ, D. N. A análise de discursos comparativa no Brasil: uma reflexão a partir da noção de categoria. *Bakhtiniana*, v. 16, n. 2, p. 153–177, 2021. DOI: https://doi.org/10.1590/2176-4573478921.

SANTOS, Y.A.B.; TORGA, V. L. M.; CAVALCANTE FILHO, U. C. Perspectivas de uma escrita de si: análise comparativa no. *Revista Linha D´Água*, v. 31, n. 3, p. 191-210, 2018. DOI: https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v31i3p191-210.

VON MÜNCHOW, P. *L'analyse du discours contrastive*. Théorie, méthodologie, pratique. Paris: Éditions Lambert-Lucas, 2021.

VON MÜNCHOW, P. Réflexions sur une linguistique de discours comparative: le cas du journal télévisé en France et en Allemagne. *Tranel***.** Neuchâtel, p. 47-70. jun. 2004. Disponível em: http://www.unine.ch/cms/render/live/en/sites/tranel/home/tous-les-numeros/tranel-40.html. Acesso em: 30 out 2021.

VOLÓCHINOV, V. (Círculo de Bakhtin). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo, São Paulo: 34, 2017.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Linha D'Água: São Paulo, v. 35, n. 02, p. 100-117, mai.-ago. 2022
http://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v35i2p100-117

Artigo / Article

Análise comparativa de duas traduções da obra *Yerma* para o português

Comparative analysis of two translations of Lorca's Yerma into Portuguese

Vanessa Roma da Silva
Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, Brasil
vanessapsi010@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-3594-0994

Élida Paulina Ferreira
Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, Brasil
epferreira@uesc.br
https://orcid.org/0000-0001-5513-9366

Resumo

Com base nas reflexões de Jacques Derrida sobre a tradução (1998, 1999, 2001, 2006), analisamos duas traduções para o português brasileiro, assinadas por Cecília Meireles (1963) e Marcus Mota (2000), da obra dramática *Yerma*, de Federico García Lorca. Buscamos fazer uma análise comparativa dessas traduções, problematizando as possíveis semelhanças e/ou diferenças entre elas, com ênfase nas escolhas tradutórias no âmbito do nível de linguagem e seus impactos no tom dramático e poético do texto, tais como: supressão ou acréscimo textual e seus efeitos; nomes e designações dos personagens; e as escolhas tradutórias relativas à seleção vocabular de estruturas gramaticais e sintático-semânticas e seus efeitos. Com a análise comparativa, comprovamos que as escolhas tradutórias feitas por Meireles (1963) e por Mota (2000) evidenciam transformações nos textos traduzidos e constroem imagens diferentes da obra de Lorca.

Palavras-chave: Desconstrução • Jacques Derrida • Escolhas tradutórias • Língua • Dívida

Abstract

Based on Derrida's studies on translation (1998, 1999, 2001, 2006), we analyzed two translations into Brazilian Portuguese, by Cecília Meireles (1963) and Marcus Mota (2000), of the dramatic work *Yerma*, by Federico García Lorca. We perform a comparative analysis of these translations, questioning the possible similarities and/or differences between them; thus, we emphasize the translation choices at the level of language and their impact on the dramatic and poetic tone of the text, such as: textual deletion or addition and its effects; names and designations

* Recebido em: 02/09/2021 | Aprovado em: 20/02/2022.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

of characters; and the translation choices related to lexical selection, grammatical and syntactic-semantic structures, and their effects. The comparative analysis of the translation choices made by Meireles (1963) and by Mota (2000) shows transformations in the translated texts, including the way they construct different images of Lorca's work.

Keywords: Deconstruction • Jacques Derrida • Translation choices • Language • Debt

Introdução

Com base na reflexão de Jacques Derrida (1973, 1998, 1999, 2001, 2006), analisamos duas traduções para o português brasileiro, assinadas respectivamente por Cecília Meireles (1963) e Marcus Mota (2000), da obra dramática *Yerma*, de Federico García Lorca. Para Derrida (2001, p. 30), a tradução não é mera reprodução do original, ao contrário, é transformação regulada de uma língua por outra. O filósofo esclarece que "o tradutor é um sujeito endividado, obrigado por um dever, e é um agente de sobrevida" (2006, p. 33). Vale dizer que, diante do texto de partida, o tradutor contrai uma dívida (dizer o mesmo), que define a sua tarefa que não se configura apenas em restituir um sentido dado e fixado no original. Assim, como sobrevida do original (conceito a ser desenvolvido neste artigo) e como obra que não é cópia ou imitação, a tradução rompe com a hierarquização e com a suposta superioridade do texto original, afastando-se de um lugar de subalternidade.

Adotamos neste trabalho o conceito de Jacques Derrida (2006) de tradução como transformação, a sua reflexão sobre a tarefa do tradutor frente à construção de sentidos e sobre o contínuo processo de a-traduzir, ou seja, sobre a contínua demanda dos textos por uma tradução em diferentes momentos, mesmo já tendo sido traduzidos. Essa operação do "a-traduzir" e a tradução garantem a sobrevivência dos textos em outra língua e em outra cultura, como discutiremos mais adiante, na próxima seção.

Considerando que à prática tradutória subjaz a intervenção dos tradutores, procuramos evidenciar de que forma os tradutores Cecília Meireles (1963) e Marcus Mota (2000), ao traduzirem *Yerma*, promoveram intervenções no processo tradutório e que efeitos de sentidos e representações podem ser percebidos nas traduções. Buscamos caracterizar algumas escolhas e estratégias tradutórias desses tradutores, tanto pelas semelhanças quanto pelas diferenças encontradas em cada uma das duas traduções analisadas.

Nosso intuito não foi emitir juízo de valor sobre qual tradução é a "melhor" ou mais "fiel" ao texto "original", primeiramente, para sermos coerentes com a abordagem teórica adotada e, em segundo lugar, por reconhecermos que ambas as traduções cumprem a função de dar sobrevida ao texto literário e possibilitam ao leitor brasileiro o conhecimento da obra lorquiana *Yerma.* Cada uma das traduções constrói uma representação da personagem e da obra, como mostraremos na análise. Os diferentes contextos destes tradutores e as suas escolhas

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

evidenciam a impossibilidade de reprodução e neutralidade frente ao texto traduzido. Não podemos ignorar o fato de que a primeira tradução de *Yerma* é feita por uma mulher nos anos sessenta e a outra por um homem, já no século XXI, ano 2000.

A fim de evidenciar as possíveis semelhanças e/ou diferenças entre as traduções e, tendo em vista o número considerável de exemplos de transformações linguísticas nas traduções analisadas, decidimos apresentar, nesta publicação, um recorte dos dados levantados, considerando os critérios de análise, a saber: 1. Escolhas tradutórias no âmbito do nível de linguagem que impactam no tom dramático e ou poético do texto; 2. Escolhas tradutórias em torno de supressão ou acréscimo textual e seus efeitos; 3. Escolhas tradutórias em torno dos nomes e designações dos personagens; 4. Escolhas tradutórias relativas à seleção vocabular, de estruturas gramaticais e sintático-semânticas e seus efeitos.

Trata-se de enfatizar nas análises os aspectos semânticos e efeitos de sentido das opções tradutórias a partir do material linguístico do texto, e refletir sobre o impacto das opções feitas por cada tradutor e suas consequências para a construção de sentidos e representações nos textos traduzidos. Não podemos deixar de enfatizar que a comparação de traduções busca, também, retraçar a leitura que a tradutora e o tradutor fazem do texto de Lorca. Inevitável, portanto, será que nos impliquemos com o dizer de Lorca e com o significado de seu texto.

1 Desconstrução e tradução em Jacques Derrida

A reflexão derridiana tem impacto no campo da linguagem, com importância especial para a desconstrução do signo e desconstrução do estruturalismo. O filósofo argelino utiliza o termo desconstrução pela primeira vez em um contexto dominado pela visão estruturalista:

> Desconstruir era também um gesto estruturalista, em todo caso, um gesto que assumia uma certa necessidade da problemática estruturalista. Mas era também um gesto anti-estruturalista – e seu destino se deve, por um lado, a esse equívoco. Tratava-se de desfazer, decompor, dessedimentar as estruturas (todas as espécies de estruturas, linguísticas, 'logocêntricas', 'fonocêntricas' – o estruturalismo sendo então dominado, sobretudo, por métodos linguísticos, da linguística dita estrutural que se dizia também saussuriana, socioinstitucionais, políticos, culturais e, sobretudo, e antes de tudo, filosóficos). […], Mas desfazer, decompor, dessedimentar as estruturas, movimento mais histórico, em um certo sentido, que o movimento "estruturalista", o qual se encontrava, desse modo, recolocado em questão, não era uma operação negativa. Mais que desconstruir era preciso também compreender como um "conjunto" tinha se construído e, para isso, reconstruí-lo. (DERRIDA, 1998, p. 21-22).

Assim, na busca pela desconstrução de ideias cristalizadas pela metafísica, Derrida (1998) dedicou-se aos estudos da desconstrução do binarismo fala/escrita, questionando o fonocentrismo e propôs a desconstrução do fundamento da teoria de Ferdinand Saussure (2006): o signo. Criticou o pensamento saussuriano de que a escrita é uma mera representação

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

da fala, que nada acrescentaria a ela, e problematiza essa noção de escrita como função técnica e coadjuvante.

Esse estatuto da escrita na filosofia ocidental, sempre inferior em relação à fala, incomodou profundamente o filósofo argelino. Nessa perspectiva, sua crítica ao fonocentrismo buscou pôr em xeque o lugar secundário, de exterioridade e de "mera representação" da escrita. Mota, ao comentar essa questão na obra de Derrida, evidencia que:

> À escrita é atribuída a exterioridade que tem um utensílio, uma ferramenta, uma técnica, sempre imperfeitos, se comparados à '*phone*'. E, não se está recorrendo a uma simples analogia, a escrita, a letra, a inscrição sensível, sempre foram consideradas pela tradição ocidental como o corpo, como matéria exterior ao espírito, e, portanto, ao signo, ao verbo, ao *logos.* Assim, a leitura, a escritura, o texto como tecido de signos, são relegados à secundariedade. (1997, p. 4).

Essa necessidade de desconstrução da supremacia da fala foi um dos principais focos da desconstrução que buscou discutir o conceito de escrita, questionando o lugar rebaixado que lhe fora imposto. Nessa perspectiva, Derrida desenvolveu a noção de escritura que, segundo ele, excede à de linguagem. Conforme afirma:

> Por uma necessidade que mal se deixa perceber, tudo acontece como se, deixando de designar uma forma particular, derivada, auxiliar da linguagem em geral (entendida como comunicação, relação, expressão, significação, constituição do sentido ou do pensamento etc.), deixando de designar a película exterior, o duplo inconsistente de um significante maior, o significante do significante, o conceito de escritura começava a ultrapassar a extensão da linguagem. Em todos os sentidos desta palavra, a escritura compreenderia a linguagem. (DERRIDA, 1973, p. 8).

Havia, segundo o filósofo, um transbordamento desse lugar para um lugar novo, no qual a escrita deixaria de ser compreendida como auxiliar da linguagem e passaria a ser compreendida a partir de um novo funcionamento: "[…] ou a escritura não foi nunca um mero 'suplemento', ou então é urgente construir uma nova lógica do 'suplemento'" (DERRIDA, 1973, p. 8-9). A própria ideia de signo precisava, então, ser desconstruída.

A partir de sua obra *Gramatologia*, Derrida (1973) sugere repensar o estudo da linguagem desvinculado da metafísica logocêntrica com base na desconstrução da hierarquia entre fala e escrita, fazendo emergir a escritura. Ela, a escritura, possibilita refletir sobre o deslizamento dos sentidos e aponta, também, para a definição de que a escrita nunca é fonética.

A desconstrução, para Derrida (1998), também se configura como uma escrita, que desmonta as construções estabelecidas pela metafísica. Para o filósofo, a desconstrução guarda uma afinidade com a tradução. Segundo ele, o problema da desconstrução é, do começo ao fim, o problema da tradução (1998, p. 19). Dito de outro modo, o autor aponta que o que opera na desconstrução também opera na tradução, a saber: a dessedimentação de uma verdade enquanto tal plasmada em um significado transcendental que pudesse ser pensado fora da escritura. Por isso, o filósofo afirma que tanto a desconstrução como a tradução podem ser abordadas, a partir do valor "de sua inscrição em uma cadeia de substituições possíveis" (DERRIDA, 1998, p. 24). A própria tentativa de definir ou indefinir a desconstrução passa pela tradução e pela escritura.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Na mesma esteira da impossibilidade do significado transcendental dado e fixo, a descentralização da hierarquia original/tradução e a crítica ao fonolocentrismo proposta por Derrida (1998) trazem inúmeras contribuições para os estudos da tradução. Dentre elas, a noção de que tanto o original como a tradução são produções criativas, sendo a tradução uma forma de sobrevida do original. Outra contribuição é a de que escrita e tradução deixam de ser abordadas como instâncias rebaixadas. Ademais, se não há um significado primordial dado e permanente no *logos*, a crítica derridiana ao falofonocentrismo enfraquece as noções tradicionais de fidelidade e da tradução como mera representação do original, noções tão defendidas ao longo da história. Vale dizer que a possibilidade de fidelidade (fundada na repetição e restituição de sentidos) é desestabilizada.

A noção de tradução como transformação desconstrói a concepção de tradução como cópia e representação do original. O caráter ativo do texto traduzido é posto em evidência pelo filósofo que busca dissipar as sombras da metafísica ocidental que, por séculos, obscureceram a tradução, colocando-a em um lugar de inferioridade em relação ao texto original.

Na tradição logocêntrica, o tradutor esteve "preso" a um modelo tradicional que o limitava a um lugar de representação (mera cópia), de textos secundários e inferiores ao original cuja principal tarefa era garantir a restituição "fiel" da tradução ao texto de partida.

Em *Torres de Babel* (2006), Derrida discute a diversidade das línguas na tradução, bem como a tarefa do tradutor diante da impossibilidade de se apropriar de um significado, que será sempre uma promessa. Partindo das concepções de Benjamin (2008)[1], problematiza questões significativas sobre a prática tradutória. A primeira delas refere-se à concepção do tradutor como um sujeito endividado, obrigado por um dever. Derrida esclarece:

> A dívida não engaja a restituir uma cópia ou uma boa imagem, uma representação fiel do original; este, o sobrevivente, está ele mesmo em processo de transformação. O original se dá modificando-se, esse dom não é o de um objeto dado, ele vive e sobrevive em mutação; pois na sobrevida, que não mereceria esse nome se não fosse mutação e renovação do vivo, o original se modifica. Mesmo para as palavras solidificadas existe ainda uma pós-maturação. (DERRIDA, 2006, p. 38).

Segundo Derrida (2006), o primeiro a se empenhar na dívida contraída pelo tradutor, diante da possibilidade do original em ser traduzido, é o próprio original e, esta dívida não envolve pessoas, mas sim, textos. Esta noção desconstrói a visão tradicional que considerava a tradução como única devedora nessa relação binária original/tradutor. Sobre isso, esclarece:

> Eu gostaria preferencialmente de marcar que todo tradutor está em posição de falar da tradução, em um lugar que é tudo menos segundo ou secundário. Pois se a estrutura do original é marcada pela exigência de ser traduzido, é que, fazendo disso a lei, o original começa por endividar-se também em relação ao tradutor. O

[1] Trata-se da obra A Tarefa do Tradutor, ensaio publicado em 1923 por Benjamin, por ocasião da tradução de *Tableaux Parisien* de Baudelaire para o alemão. No ensaio, Benjamin desenvolve a argumentação em torno da ideia de que a tradução modifica o original, fazendo-o viver mais e melhor.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

> original é o primeiro devedor, o primeiro demandador, ele começa por faltar – e por lastimar após a tradução. (DERRIDA, 2006, p. 40-41).

Assim, a dívida do tradutor não é de simplesmente restituir algo, ou melhor, restituir o sentido do texto, mas ser um agente de sobrevida deste, pois produz novos significados, traz novas leituras. Dessa forma, Derrida coloca em evidência a incompletude do original e sua necessidade de ser complementado pela tradução. A dívida passaria entre os dois textos, original e tradução, os dois são devedores, pois o original não garante um sentido preso a si, já que sempre depende de uma leitura. Segundo o filósofo, o original já vem comprometido, assim, a tradução não pode restituir algo que não estava apresentado desde o seu início.

> E se o original chama um complemento, é que na origem ele não estava lá sem falta, pleno, completo, total, idêntico a si. Desde a origem do original a traduzir, existe queda e exílio. O tradutor deve resgatar (*erlosen*), absolver, resolver, tratando de absolver-se a si mesmo de sua própria dívida que é, no fundo, a mesma e sem fundo. Resgatar na sua própria língua essa linguagem pura exilada na língua estrangeira, liberar transpondo essa linguagem pura cativa na obra, tal é a tarefa do tradutor. (DERRIDA, 2006, p. 47).

Aqui, podemos verificar a noção do que Derrida chamou de *a-traduzir*, ou seja, a demanda dos textos por uma tradução, a necessidade de um complemento para o seu crescimento ou mesmo para a sua sobrevida em outras épocas e em outros contextos. Haveria assim uma demanda do original por uma tradução, por um complemento, sempre por vir. Uma vez que o texto não é completo, ou seja, não está dado em sua finitude, ele é transformado pelo tradutor: "Se o tradutor não restitui nem copia o original, é que este sobrevive e se transforma." (DERRIDA, 2006, p. 46). A tradução, portanto, é a garantia de sobrevida do original, ou seja, sem a tradução e a leitura que carrega, esse original não sobreviveria em diferentes épocas e diferentes culturas. A condição de *a posteriori* da tradução permite que ela ocupe o lugar de sobrevida daquela vida original. Ela será sempre uma continuação da vida do chamado texto original.

De acordo com Derrida (2006), a tarefa do tradutor não o comprometeria com o "autor do original" (que morre com a finalização do texto). Seu compromisso é com o texto, este sim, imortal. É esta imortalidade que o filósofo associará à sobrevida e que está intimamente relacionada à possibilidade de tradução, transformação, em oposição à reprodução.

Os questionamentos e as reflexões apresentadas por Jacques Derrida para a discussão do conceito de tradução como transformação e sobre a tarefa do tradutor são de grande importância para os estudos da tradução. Suas ideias contribuíram significativamente para o deslocamento de noções de tradução e da tarefa do tradutor, ao questionar a metafísica ocidental e a tradição logocêntrica.

Como demonstramos, o filósofo concebe a tradução como transformação, pois, para ele, "a melhor tradução deve transformar a língua de chegada, isto é, ser ela mesma escritura inventiva, e assim transformar o texto." (1999, p. 62)[2]. A tradução e a tarefa do tradutor

[2] *La mejor traducción debe transformar la lengua de llegada es decir, ser elle misma escritura inventiva, y así transformar el texto*. (DERRIDA, 1999, p. 62).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

envolvem, portanto, um ato de transformação e criação cujo resultado é sempre o novo e não uma subserviência do tradutor e da tradução ao original.

Na próxima seção, mostraremos a dinâmica do processo diferencial nas traduções e como cada tradutor representa o texto *Yerma* de Garcia Lorca, a partir das suas escolhas tradutórias.

2 Traduções e transformações em *Yerma* de Federico Garcia Lorca

Yerma[3] faz parte da trilogia composta por *Bodas de sangue* (1932) e *A casa de Bernarda Alba* (1936). Dividida em três atos e seis quadros, *Yerma* é a história da personagem que dá nome ao livro e cujo sonho de ser mãe tornou-se uma verdadeira obsessão. Num contexto rural e patriarcal, a protagonista vê-se presa a um casamento arranjado pelo pai, mas que aceita com passividade, pois considera ser esta a sua sina e única chance de ter um filho. Todavia, após anos de casamento, não consegue realizar seu sonho.

Ao contrastarmos as duas traduções dessa obra lorquiana, uma feita por Cecília Meireles (1963) e a outra por Marcus Mota (2000), vimos que a construção de sentidos se dá a partir de diferentes leituras.

Quando aqui tratamos de leitura, também o fazemos a partir do conceito tal qual é concebido por Derrida. Para o filósofo:

> Em geral, pensa-se que ler é decifrar e que decifrar é atravessar marcas ou significados na direção do sentido até o significado. Pois bem, o que se vivencia no trabalho desconstrutivo é que […] há um momento em que ler consiste em experimentar que o sentido não é acessível, que não há sentido oculto por trás dos signos, que o conceito tradicional de leitura não resiste à experiência do texto. (DERRIDA,1999, p. 52).[4]

Assim, reconhecendo que a tradução é leitura e interpretação, compreendemos que as palavras não têm significado fixo e a significação é, portanto, uma construção. O trabalho da desconstrução e da leitura é experimentar o que resiste à leitura, resiste à tradução, fazendo-as acontecer pela ultrapassagem disso que impede o caminho.

Os tradutores, diante da obra *Yerma*, têm um desafio a ser enfrentado: como traduzir os sentimentos dessa mulher que anseia por uma sexualidade plena? Como representar "as falas" da sociedade rural da época de Lorca? Como fazer aparecer no texto escrito a relação entre a voz do narrador e a fala das personagens?

---

[3] Nas análises trabalharemos com duas edições do texto de Lorca, a saber: 1. Edição Losada (1956) (existente na época em que Cecília fez a tradução; 2. e a de Posada (1989) utilizada por Marcus Mota.

[4] En general, se piensa que leer es descifrar, y que descifrar es atravesar las marcas o significado en dirección hacia el sentido o hacia un significado. Pues bien, lo que se experimenta en el trabajo deconstructivo es que […] hay un momento en que leer consiste en experimentar que el sentido no es accesible, que no hay un sentido escondido detrás de los signos, que el concepto tradicional de lectura no resiste ante la experiencia del texto (p. 52).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Nas traduções analisadas, vimos que há transformações, há intervenção, por isso há rasura. Nessa perspectiva, compreendemos que a tradução de Meireles (1963) e a tradução de Mota (2000) transformam o texto lorquiano, a partir das suas leituras e interpretações. Em ambas as traduções, surge algo novo em relação ao texto "original". Por exemplo, em Cecília, observamos uma linguagem mais formal, enquanto na tradução de Mota, prevalece uma linguagem informal.

A respeito das questões de linguagem e de como lidar com elas, trazemos a reflexão de Mota em uma de suas obras teóricas:

> No português contemporâneo, vemos muito bem a complexa situação do pronome 'você': morfologicamente se articula como pronome de terceira pessoa do singular, mas semanticamente designa a segunda pessoa do discurso, "com que eu falo". Essa ambivalência é muito presente nas interações verbais e dela eu me exploro de uma forma também ambivalente. Ou seja, para mim se tornou uma decisão justificada me valer de um sistema pronominal misto, já utilizado por falantes e descrito linguisticamente. Lembrar que antes de tudo temos uma fala em teatro, mesmo que uma fala que foi escrita. Não advogo simplesmente transpor para a cena o modo como se fala comumente (e muito menos os conteúdos dessas falas …). (MOTA, 2003, p. 199).

Essa afirmação é coerente com suas escolhas lexicais e gramaticais, ao traduzir, e se justificam por atender ao que ele julgou ser pertinente na sua interpretação e tradução. Por sua vez, Meireles parece encontrar-se na poesia trágica de Lorca. Sobre sua tradução de *Yerma,* ela afirma:

> […] Tudo isso [toda a grandiosidade do texto de Lorca] numa linguagem que se tem pena de traduzir, pela sua sobriedade, sua nobreza rude e altiva, seus assomos de lirismo popular, uma linguagem que é a da própria natureza – do vento, das águas, dos campos crescentes, dos animais enigmáticos. (MEIRELES, 1963, orelha).

No texto de Meireles (1963), a tradutora busca lidar poeticamente com as características referidas, e veremos que as suas escolhas trazem impactos importantes para o texto traduzido e estão em consonância com a beleza da linguagem que ela lê no texto de Lorca.

Feita essa apresentação geral das traduções, dos seus contextos de produção, e estabelecidas as condições de nosso estudo, iniciemos a análise que se apresentará considerando os critérios analíticos apontados anteriormente na primeira seção do artigo e todos os compromissos teórico-metodológicos discutidos até o momento.

Por uma questão de espaço, apresentamos apenas um pequeno recorte da análise comparativa. O título de cada secção reflete o pano de fundo temático a que se referem as falas analisadas e servem como balizador das construções de sentido expressas pelas leituras e traduções de cada tradutor. Cada quadro contém um recorte, que poderá ser analisado em parte ou na totalidade. Inserimos, em cada quadro, um pequeno resumo do ato/quadro analisado para apresentar, mesmo que resumidamente, o contexto de cada ato/quadro.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

2.1 Segredos e interdições em *Yerma*

Quadro 1. 1º. ATO Segundo quadro

Quadro 1 1º. ATO Segundo quadro			
Yerma encontra-se com a Velha pagã e lhe pergunta sobre como fazer para conseguir engravidar. A Velha diz não poder falar dessas coisas, mas indaga Yerma sobre sua relação com João/Juan. Nesse diálogo, a protagonista confessa ter casado por imposição do pai, imposição que aceitou com alegria já que desejava ter filhos, mas reconhece não sentir prazer com o marido. Ainda nesse quadro, Yerma encontra Vitor e estabelece uma breve conversa com ele, até que João chega.			
Lorca[5] (1956)	**Cecília Meireles[6] (1963)**	**Lorca [7] (1989)**	**Marcus Mota[8] (2000)**
Vieja 1ª: ¿Yo? Yo no sé nada. **Yo me he puesto boca arriba y he comenzado a cantar.** Los hijos llegan como el agua. ¡Ay! ¿Quién puede decir que este cuerpo que tienes no es hermoso? **Pisas, y al fondo de la calle relincha un caballo**. ¡Ay! Déjame, muchacha, no me hagas hablar. Pienso muchas ideas que no quiero decir. (p. 28, grifo nosso)	**1ª Velha:** Eu? Mas eu não sei nada. **Deitei-me de costas e comecei a cantar.** Os filhos chegam como a água. Ai! Quem pode dizer que não tens um corpo formoso? **Pisas – e no fim da rua o cavalo relincha.** Ai, deixa-me, rapariga, não me faças falar. Penso muitas idéias que não quero dizer. (p. 32, grifo nosso)	**Vieja:** ¿Yo? Yo no sé nada. **Yo me he puesto boca arriba y he comenzado a cantar.** Los hijos llegan como el agua. ¡Ay! ¿Quién puede decir que este cuerpo que tienes no es hermoso? **Pisas, y al fondo de la calle relincha un caballo**. ¡Ay! Déjame, muchacha, no me hagas hablar. Pienso muchas ideas que no quiero decir. (p. 78, grifo nosso)	**Velha**: Eu? Não, não sei de nada. **Deitei de bruços e comecei a cantar.** Os filhos chegam como a água. Quem pode dizer que teu corpo não é belo? Ah! Me deixa, mulher, não me faça falar. Penso muitas coisas que não quero dizer. (p. 26, grifo nosso)

Fonte: elaboração própria.

O exemplo selecionado no quadro 1 e os trechos indicados em negrito permitem analisar as leituras de cada tradutor quanto à condição feminina de Yerma, a partir de escolhas tradutórias no âmbito da linguagem que impactam no tom dramático e poético do texto, bem como as escolhas tradutórias relativas à seleção vocabular e seus efeitos.

Os primeiros versos destacados, no trecho, trazem uma transformação textual interessante feita pelos tradutores. Notemos que, nesse diálogo com a Velha, o que está em questão é a busca de Yerma por "respostas" sobre como proceder para engravidar nesse cenário de interdições. A tradução de Meireles (1963) mostra a mulher em posição deitada de costas, posição em que nascem os filhos, mas também uma possível posição sexual. No texto de Lorca, a mulher coloca-se de boca para cima, canta e os filhos vem como água. Enquanto Mota (2000)

5 LORCA, FG. *Yerma*. Edición de Losada, S.A. Buenos Aires, 1956.

6 LORCA, F.G. *Yerma.* Tradução de Cecília Meireles. Rio de Janeiro: Aguilar, 1963.

7 LORCA, F.G. *Yerma.* Edición de Miguel García Posada. Decimoquinta edición: 8 – VI- 1989.

8 LORCA, F.G. *Yerma.* Tradução de Marcus Mota. Brasília: Editora da UnB, 2000.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

traduz uma "mulher deitada de bruços", numa posição que promove efeitos de sentido diferentes, tanto em relação à posição sexual indiciada na cena, quanto na impossibilidade dessa posição para se ter filho. Nota-se, com Mota, uma escolha de apagamento do elemento "sexualidade" e seus "segredos", diferentemente de como Lorca explora em seu texto.

Observamos ainda, nesse exemplo, as escolhas tradutórias em torno de supressão de palavras e frases e seus efeitos. A omissão feita por Mota do verso*:* "Pisas – e no fim da rua o cavalo relincha" implica uma mudança de sentido, ou pelo menos uma atenuação do caráter erótico na fala da Velha pagã. Lembremos que, neste diálogo, o que está sendo colocado é o poder de atração de Yerma. A Velha pagã fala, figurativamente, que a protagonista tem um corpo belo capaz de atrair os homens ao sair à rua. Observa-se que há uma conotação sexual assinalada no texto que, mais uma vez, é apagada na tradução de Mota. Meireles, por sua vez, traduz o verso mantendo a conotação erótica da cena.

No texto de Lorca, há um mistério, um segredo que paira sobre a condição da mulher naquele contexto espanhol. É como se às mulheres não fosse permitido falar sobre seus desejos ou quaisquer assuntos relacionados ao sexo. A própria Yerma desabafa com a Velha pagã:

> Las muchachas que se crían en el campo, como yo, tienen cerradas todas las puertas. Todo se vuelven medias palabras, gestos, porque todas estas cosas dicen que no se pueden saber. Y tú también, tú también te callas y te vas con aire de doctora, sabiéndolo todo, pero negándolo a la que se muere de sed (LORCA, 1989, p. 81).

Todavia, percebemos em sua narrativa, que essas mulheres encontram formas de contornar o silêncio imposto pelo sistema patriarcal. É o que Lorca faz e Meireles (1963) acompanha em sua tradução.

A protagonista exemplifica bem essa mulher que pulsa e busca soluções para seus desejos não realizados. Curiosa, *Yerma* procura respostas para os seus questionamentos, ainda que por formas consideradas desviantes das normas praticadas por aquela sociedade moralista e católica.

2.2 Yerma: mulher verdadeira ou mulher de verdade?

Quadro 2. 2º ATO - Segundo quadro

Quadro 2 **2º ATO - Segundo quadro**
Ao chegar em casa e não encontrar a esposa, João se enfurece com as irmãs. Quando Yerma finalmente chega, ocorre um conflito entre o casal e, no calor da discussão, ela queixa-se por não ter um filho. João sugere que sua mulher pegue um dos filhos de seu irmão para criar, ideia que ela imediatamente rejeita. Esse quadro também é marcado pela despedida de Vitor, que vai morar em outro lugar.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Lorca [9] (1956)	Cecília Meireles[10] (1963)	Lorca[11] (1989)	Marcus Mota[12] (2000)
1. **Yerma:** Quiero beber agua y no hay vaso ni agua; quiero subir al monte y no tengo pies; quiero bordar mis enaguas y no encuentro los hilos. (p. 59)	**1.** **Yerma**: Quero beber água e não há copo nem água; quero subir no monte e não tenho pés; quero bordar as minhas anáguas e não acho os fios. (p. 73)	**1.** **Yerma**: Quiero beber agua y no hay vaso ni agua; quiero subir al monte y no tengo pies; quiero bordar mis enaguas y no encuentro los hilos. (p. 114)	**1.** **Yerma:** Quero beber água e não há nem copo nem água; quero ir ao monte e não tenho pés; quero bordar minhas anáguas e não acho fios. (p. 53)
2. **Juan:** Lo que pasa es que no eres una **mujer verdadera** y buscas la ruina de un hombre sin voluntad. (p. 59, grifo nosso)	**2.** **João:** O que se passa é que não és uma **mulher verdadeira**, e buscas a ruína de um homem sem vontade. (p. 73, grifo nosso)	**2.** **Juan:** Lo que pasa es que no eres una **mujer verdadera** y buscas la ruina de un hombre sin voluntad. (p. 114, grifo nosso)	**2.** **João:** Acontece que você não é uma **mulher de verdade** e procura a ruína de um homem sem determinação como eu. (p. 54, grifo nosso)
3. **Yerma:** La mujer del campo que no da hijos, es inútil como un manojo de espinos y hasta mala, **a pesar de que yo sea de este desecho dejado de la mano de Dios.** (p. 62, grifo nosso).	**3.** **Yerma:** A mulher do campo que não dá filhos é inútil como um punhado de espinhos, e até má- **embora eu seja desse refugo desprezado pela mão de Deus.** (p. 77, grifo nosso).	**3.** **Yerma:** La mujer del campo que no da hijos, es inútil como un manojo de espinos! y hasta mala!, **a pesar de que yo sea de este desecho dejado de la mano de Dios.** (p. 117-118, grifo nosso).	**3.** **Yerma:** A mulher do campo que não dá filhos é inútil como um monte de espinhos, e até pior! **Coloquei tudo nas mãos de Deus.** (p. 57, grifo nosso).
4. **Yerma:** ¡Dios te oiga! ¡Salud! (p. 71)	**4.** **Yerma:** Deus te ouça! Saúde! (p. 89)	**4.** **Yerma:** ¡Dios te oiga! ¡Salud! (p. 128)	**4.** **Yerma:** Deus te ouça! E que te conserve com saúde! (p. 64)
5. **Victor:** ¿Decías algo? (p. 71)	**5.** **Victor:** Dizias alguma coisa? (p. 89)	**5.** **Victor:** ¿Decías algo? (p. 128)	**5.** **Vítor:** Você disse o quê? (p. 64)
6. **Yerma** *(dramática):* Salud, dije. (p. 71)	**6.** **Yerma** *(drástica):* Disse-te "Saúde"! (p. 89)	**6.** **Yerma** *(dramática):* Salud, dije. (p. 128)	**6.** **Yerma** *(dramática):* Disse que Deus te conserve com saúde! (p. 64)

Fonte: elaboração própria.

[9] LORCA, FG. *Yerma*. Edición de Losada, S.A. Buenos Aires, 1956.

[10] LORCA, F.G. *Yerma*. Tradução de Cecília Meireles. Rio de Janeiro: Aguilar, 1963.

[11] LORCA, F.G. *Yerma.* Edición de Miguel García Posada. Decimoquinta edición: 8 – VI- 1989.

[12] LORCA, F.G. *Yerma.* Tradução de Marcus Mota. Brasília: Editora da UnB, 2000.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

O segundo recorte do quadro 2 aponta uma importante distinção de interpretações nas traduções de 1963 e 2000. Mais uma vez, encontramos diferentes escolhas tradutórias relativas à seleção vocabular e seus efeitos. Meireles opta por utilizar a expressão "mulher verdadeira" em sua tradução, ao passo que Mota traduz como "mulher de verdade". A troca do adjetivo "verdadeira" pela locução adjetiva "de verdade" pode possibilitar ao leitor diferentes leituras.

Considerando o contexto em que *Yerma* foi escrito, não é difícil verificar que, naquele cenário, algumas mulheres eram consideradas "arremedos" de mulheres, ou seja, possuíam alguma falha que não se permitia identificá-las com o modelo de mulher imposto pela sociedade. Logo, não eram consideradas mulheres de verdade. A mulher incapaz de gerar filhos era, não raro, vista como inútil. É a própria Yerma quem diz a sua amiga Maria: "*La mujer del campo que no da hijos es inútil como um manojo de espinhos! y hasta mala!*" (LORCA, 1989 p. 117). Para a protagonista, ser mulher está intimamente ligado à condição de ser mãe, assim, não ter procriado a coloca numa condição de não-mulher, isto é, de não ser uma "mulher de verdade".

Nessa perspectiva, a protagonista questiona a sua "utilidade" dentro daquele sistema. Para ela, o sentido do casamento é a maternidade, foi para isso que ela se casou: para ser mãe. Sempre que se entrega ao marido é para tentar conceber um filho, nunca para divertir-se ou sentir prazer. É a própria protagonista quem diz: "*Yo pienso muchas cosas, y estoy segura que las cosas que pienso las ha de realizar mi hijo. Yo me entregué a mi marido por él, y me sigo entregando para ver si llega, pero nunca para divertirme*." (LORCA, 1989, p. 80). Por outro lado, a mulher verdadeira apresentada por Lorca e, traduzida por Cecília, pode representar o oposto da mulher mentirosa.

Não podemos deixar de reconhecer que o caráter e a fidelidade de Yerma eram, por vezes, colocados em dúvida, o que a expunha a julgamentos alheios e a supervisão constante das cunhadas e do próprio marido. Ao longo do texto, paira uma dúvida sobre o fato de Yerma ser uma mulher verdadeira, ou seja, aquela que fala a verdade. As escolhas lexicais das traduções enfatizam, portanto, diferentes maneiras de encarar o papel da mulher no contexto social e, também, diferentes aspectos da trama textual. Esse movimento é típico do que discutimos com base em Derrida sobre o fato de que a tradução impõe transformações, pois a construção dos significados é móvel e deslizante, ou seja, não há um significado transcendental que assegure a palavra final, no âmbito da escrita, da leitura e da tradução.

A expressão "mulher verdadeira" sugere certa ambiguidade e mostra a impossibilidade de um único sentido dar conta do "querer dizer" de Lorca ao anunciar "*no eres una mujer verdadeira*". Por isso, o tradutor transforma. É inexorável a esse propósito. Lembremos que Derrida afirma que há uma linha tênue remarcada entre as línguas, mas isso "não exclui (…) o labor infinito para rejuntar o que é, no entanto já passado, já dado, (…) entre as linhas, já assinado." (DERRIDA, 2006, p. 72). É precisamente o que as traduções mostram no caso analisado, a saber: esse trabalho do tradutor de dar conta, na língua de chegada, do suposto "querer dizer", que será sempre diferente, posto que há leituras e interpretações das diferenças entre as línguas.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

No terceiro trecho do quadro 2, observamos que os tradutores optam por construções sintático-semânticas diferentes para traduzir: "*a pesar de que yo sea de este desecho dejado de la mano de Dios*". Meireles traduz: "embora eu seja desse refugo desprezado pela mão de Deus"; e sugere o profundo estado de melancolia da protagonista que parece se sentir esquecida por um Deus que a fez incompleta, já que não lhe possibilitou gerar filhos. Mota traduz esta mesma fala, utilizando-se de palavras que parecem dar à personagem uma condição também vitimizada contudo, um pouco mais esperançosa: "Coloquei tudo nas mãos de Deus".

Em Lorca, Yerma parece sentir-se abandonada por Deus. Mota faz a escolhas tradutórias de supressão ao omitir uma fala de Yerma em que ela indiretamente "culpa" Deus pelo seu infortúnio, ao julgar-se desprezada por Ele. O tradutor opta por dar uma conotação mais crédula à fala da protagonista. "Deixar tudo nas mãos de Deus" pode significar uma elevada confiança neste ser supremo que fará o melhor por ela. Esse trecho traz um elemento de cunho religioso, talvez conflitante com a visão de Lorca, que criticava a sociedade patriarcal e católica.

Observamos mais uma vez a interferência do tradutor por meio da sua leitura e escolha tradutória, ao buscar dizer o mesmo que o original, mas dizendo diferente. E, sem dúvida, as interpretações e interferências trazem, para o português: de um lado, uma tradução que ressalta aspectos ligados à condição feminina e aos desejos de Yerma em conflito com as imposições sociais e religiosas; e de outro, uma tradução que apaga a sexualidade e releva o papel de Deus e da religião na representação da personagem Yerma.

Essa mesma abordagem ocorre no *exemplo quatro*, quando Mota traduz "Deus te conserve com saúde" em referência ao vocábulo "salud", forma de saudação utilizada por Lorca.

Meireles e Mota traduzem esta palavra, em seus respectivos contextos com algumas diferenças, mostrando novamente leituras distintas. Na tradução de Meireles (1963), a palavra "*salud*", parece sugerir uma saudação: "salve" ou "*buenos días*", por exemplo. Já no texto de Mota, o termo é traduzido como uma espécie de profecia que deve ser cumprida por Deus, como quando brindamos e desejamos "saúde" a outra pessoa. Para além desse aspecto, podemos verificar ainda que Mota faz um acréscimo do termo "Deus" na segunda fala de Yerma.

É válido aqui: 1) ressaltarmos a supressão que Mota faz na descrição das personagens do adjetivo *pagã* no nome da personagem *Velha pagã*; 2) relacionar essa ação com a inclusão da palavra "Deus" no trecho anterior. Ora, *Yerma* foi escrita em uma sociedade conservadora e católica, todavia, é preciso reconhecer que muitos católicos utilizam conhecimentos pagãos, como de curandeiras que receitam chás abortivos, que fazem mandingas para prender marido; de benzedeiras; de parteiras, etc. Todos esses saberes populares existem, inclusive no Brasil, e são praticados há séculos.

Neste sentido, notamos que Mota adota diferentes estratégias: uma de inclusão e outra de supressão de palavra, que tem como efeito o apagamento do paganismo/sincretismo e a afirmação da tradição religiosa.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

2.3 Yerma: obstinação e julgamentos alheios

Quadro 3. 3º ATO - Primeiro quadro

Quadro 3 3º ATO - Primeiro quadro			
Obstinada, Yerma participa de um ritual na casa de Dolores, a rezadeira, onde desabafa suas angústias sobre o marido. João vai até lá com as irmãs e a encontra. Neste momento, acusa-a de tê-lo traído. Yerma defende a sua honra e, após mais um conflito, acusações e desabafos, os dois voltam para casa.			
Lorca [13] (1956)	**Cecília Meireles[14] (1963)**	**Lorca[15] (1989)**	**Marcus Mota[16] (2000)**
1. **Yerma**: Necesitaba este desahogo. ¿Cuántas veces repito las oraciones? (p.77)	**1.** **Yerma**: Necessitava deste desabafo. Quantas vezes devo repetir as orações? (p.97)	**1.** **Yerma**: Necesitaba este desahogo. ¿Cuántas veces repito las oraciones? (p.136)	**1.** **Yerma:** Precisava desabafar. Quantas vezes repito as rezas? (p.71)
2. **Dolores**: La oración del laurel, dos veces, y al mediodía, la oración de Santa Ana. **Cuando te sientas encinta** me traes la fanega de trigo que me has prometido. (p. 77, grifo nosso)	**2.** **Dolores**: A do loureiro, duas vezes; e, ao meio dia a oração de Santana. **Quando te sentires prenhe**, trazes a fanga de trigo que me prometeste. (p. 97, grifo nosso)	**2.** **Dolores**: La oración del laurel, dos veces, y al mediodía, la oración de Santa Ana. **Cuando te sientas encinta** me traes la fanega de trigo que me has prometido. (p. 136, grifo nosso)	**2.** **Dolores:** A oração dos louros duas vezes, e ao meio dia a oração de Santa Ana. **Quando se sentir melhor** traz o trigo que você prometeu. (p. 71, grifo nosso)

Fonte: elaboração própria.

No trecho dois do quadro 3, observamos uma diferença quanto às escolhas de vocábulos utilizados para traduzir "*Cuando te sientas encinta*". A opção de Mota pela expressão "Quando se sentir melhor" tem como efeito a generalização de uma ideia que seria mais específica, como apresentado na leitura de Meireles e, também, da leitura que podemos fazer do texto de Lorca. Dolores está ensinando a Yerma orações para engravidar, e lhe pede para que leve uma fanga de trigo, quando sentir que engravidou. O efeito de sentido provocado pela escolha vocabular de Mota parece sugerir que Yerma deve levar a fanga quando se sentir melhor, como se estivesse doente. Por outro lado, a escolha de Cecília evidencia que ela deve levar a fanga quando engravidar, já que era esse o seu objetivo. Na tradução de Mota, parece apagar-se a referência ao mundo secreto das rezas, das ervas, das curandeiras associado às relações no casamento e à gravidez almejada por Yerma.

É importante notar como Mota apaga o erotismo que é também um elemento marcante na obra de Lorca. Vejamos o quadro 4 a seguir:

[13] LORCA, FG. Yerma. Edición de Losada, S.A. Buenos Aires, 1956.

[14] LORCA, F.G. *Yerma.* Tradução de Cecília Meireles. Rio de Janeiro: Aguilar, 1963.

[15] LORCA, F.G. *Yerma.* Edición de Miguel García Posada. Decimoquinta edición: 8 – VI- 1989.

[16] LORCA, F.G. *Yerma.* Tradução de Marcus Mota. Brasília: Editora da UnB, 2000.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Quadro 4. 3º ATO - Segundo quadro

Quadro 4 3º ATO Segundo quadro			
Yerma, acompanhada por Maria e duas jovens, participa de uma romaria onde faz súplicas por um filho. A Velha encontra Yerma e lhe propõe que largue João para casar-se com seu filho, pois só assim alcançará a maternidade. Yerma exalta-se e repudia a proposta. João, escondido, ouve toda a conversa e confessa para a esposa que não deseja ter filhos, sugerindo-lhe que vivam os dois sozinhos para sempre. A protagonista no acesso de fúria aperta a garganta do marido e o mata.			
Lorca [17] (1956)	**Cecília Meireles[18] (1963)**	**Lorca [19] (1989)**	**Marcus Mota[20] (2000)**
1. *(Canto al telón corido)* No te pude ver cuando eras soltera, Mas de casada te encontraré. Te desnudaré **casada y romera,** Cuando en lo oscuro las doce den. (p. 84, grifo nosso)	**1.** Canção Não te pude ver quando eras solteira, mas já casada te encontrarei. **Casada e romeira,** te despirei, quando pelo escuro meia-noite dê. (p. 107, grifo nosso)	**1.** *(Canto al telón corido)* No te pude ver cuando eras soltera, Mas de casada te encontraré. No te pude ver cuando eras soltera. Te desnudaré **casada y romera,** Cuando en lo oscuro las doce den. (p. 144, grifo nosso)	**1.** Canção Não podia te ver quando era solteira. Mas depois de casada contigo vou me encontrar. Tirarei tua roupa, **Esposa amante** e romeira, Quando a escuridão da meia-noite chegar. (p. 76, grifo nosso)
2. **Vieja** *(con sorna)* ¿Habéis bebido ya el **agua santa?** (p. 84, grifo nosso)	**2.** **Velha** *(Com malícia):* Já bebeste a **água santa?** (p. 107, grifo nosso)	**2.** **Vieja** *(con sorna)* ¿Habéis bebido ya el **agua santa?** (p. 144, grifo nosso)	**2.** **Velha** *(irônica):* Já bebeste da **água benta?** (p. 77, grifo nosso)
3. **Mujer 1ª:** Sí. (p. 84)	**3.** **1ª Mulher:** Já. (p. 108)	**3.** **Mujer 1ª:** Sí. (p. 144)	**3.** **1ª Mulher:** Bebi. (p. 77)
4. […] **Vieja:** Venís a pedir hijos al santo y resulta que cada año vienen más hombres solos a esta romería. ¿Qué es lo que pasa? (*Ríe.)* (p. 85)	**4. […]** **Velha:** Vindes pedir filhos ao Santo; e acontece que cada ano vem mais homens sozinhos a esta romaria. Que se passará? (*Ri-se.)* (p. 108)	**4. […]** **Vieja:** Venís a pedir hijos al santo y resulta que cada año vienen más hombres solos a esta romería. ¿Qué es lo que pasa? (*Ríe.)* (p. 145)	**4. […]** **Velha:** Vieram pedir filhos ao Santo, mas acontece que a cada ano mais homens solteiros participam da romaria. O que será que está havendo? (*Ri.)* (p. 77)

Fonte: elaboração própria.

Esta cena da romaria é um dos pontos altos da peça. Carregada de símbolos pagãos e de sensualidade, foi alvo de críticas dos mais conservadores na época. Nesse ritual pagão de fertilidade, Yerma suplica pela criança de seus sonhos, não a Deus, mas à deusa da fecundidade.

[17] LORCA, F.G. *Yerma*. Edición de Losada, S.A. Buenos Aires, 1956.

[18] LORCA, F.G. *Yerma*. Tradução de Cecília Meireles. Rio de Janeiro: Aguilar, 1963.

[19] LORCA, F.G. *Yerma.* Edición de Miguel García Posada. Decimoquinta edición: 8 – VI- 1989.

[20] LORCA, F.G. *Yerma.* Tradução de Marcus Mota. Brasília: Editora da UnB, 2000.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

As Lavadeiras descrevem o clima da romaria como um local cheio de homens solteiros em busca de mulheres, tonéis de vinhos e mulheres ávidas por engravidar. Alguns estudiosos de Lorca afirmam que essa romaria apresentada em seu texto é uma alusão à Romaria de *Cristo del Paños*. Conforme Alves:

> A romaria de Yerma é, claramente, uma fusão de uma das romarias mais tradicionais da Andaluzia, a romaria de "Cristo del Paño", com ritos dionisíacos. Muito antes da época de Lorca, já acontecia, todo dia 5 de outubro, na cidade de Moclin, a cerca de 30 quilômetros de Granada, a romaria que certamente foi o que inspirou o autor, e até hoje segue sendo muito popular na Espanha. (ALVES, 2011, p. 180-181).

Lorca representa toda magia e poesia nessa procissão que mistura orações e insinuações do desejo carnal. A metáfora da realização sexual protagonizada pelas personagens Macho e Fêmea marcam o final da peça com dramaticidade, intensidade e sensualidade.

Ao analisarmos as traduções dos trechos selecionados no quadro 4, verificamos aspectos interessantes quanto às escolhas tradutórias em torno de acréscimos textuais e seus efeitos que podem ser percebidas já no primeiro exemplo. Na tradução de Meireles, encontramos os termos "casada" e "romeira". Já na tradução de Mota temos uma substituição do termo "casada" por "esposa" e um acréscimo do vocábulo "amante". Parece-nos que Mota apresenta a cena de forma mais romantizada: a esposa amante está buscando uma benção para ter um filho com o marido. O caráter erótico da cena e a insinuação de traição feita pelo macho são apagados. Cecília, por sua vez, não ignora o fato de que é o Macho (personagem) quem está falando da mulher casada e romeira, e anunciando que vai despi-la e acasalar com ela. Os cenários apresentados pelos tradutores são deveras diferentes.

Logo em seguida no fragmento dois, notamos que a Velha pagã pergunta cinicamente a uma das jovens "*¿Hábeis bebido ya el agua Santa?*" numa insinuação maliciosa de duplo sentido erótico. Todavia, observa-se que os tradutores divergiram quanto à escolha vocabular em mais esse trecho. Mota traduz "água Benta" enquanto Cecília traduz "água Santa". Embora se trate de uma simples palavra, há um efeito semântico importante a ser considerado, uma vez que, há um aspecto malicioso da fala da Velha que parece perder força na tradução de Mota. Diríamos, seguindo a citação de Alves (2011, p. 180-181) acima, que a velha pagã é dionisíaca e Mota, o tradutor, é católico, por isso faz referência à água Benta, na qual as pessoas se ungem para receber graças.

Entendemos a escolha de Mota, haja vista que, sempre que possível, ele coloca em evidência esse caráter religioso em seu texto como vimos em exemplos anteriores. No entanto, parece-nos que essa escolha fica incongruente com a malícia da Velha, pois atenua a conotação erótica e maliciosa trazida pela personagem.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Considerações finais

A tradução pode, como vimos, servir a um propósito e fazer chegar na outra língua uma representação diferente daquela que se pode ler no texto de partida. A representação não é auto evidente, ou seja, algo novo pode sempre acontecer na tradução. O *a-traduzir* está em funcionamento, mobilizando leituras e diferentes compromissos com o texto dito original. Cada tradutor paga a dívida (Derrida, 2006) de uma maneira diferente em função da leitura que a tradutora ou o tradutor (ou a política editorial!), imprime no/ao texto, por isso os textos são diferentes.

Com a análise comparativa, comprovamos que as escolhas tradutórias feitas por Cecília (1963) e por Mota (2000), em diversas situações, proporcionaram efeitos de sentido e leituras diferentes, o que reforça a concepção derridiana de que a tradução exige sempre uma interpretação e promove transformações no(s) texto(s) na língua de chegada. Curiosamente, a tradução mais recente (Mota, 2000) traz uma visão mais conservadora e religiosa, características que entram em conflito com a crítica ao patriarcalismo feita por Lorca. Já Meireles (1963) compromete-se com as agruras vividas pela mulher Yerma, que se encontra em um casamento arranjado, vigiado, infeliz, sem prazer e sem filhos, e cujo destino trágico é assassinar o marido.

Portanto, o diálogo estabelecido entre os textos originais de *Yerma* e as traduções analisadas nos possibilitou demonstrar como se materializa a tarefa da tradutora e do tradutor e como as suas interpretações conferem diferentes representações e novas perspectivas para a obra estudada de Federico García Lorca.

O pensamento desconstrutivista do filósofo argelino nos alerta para o equívoco de se determinar uma verdade absoluta, um significado puro, em meio ao universo de significações possíveis na leitura e na tradução. Não há um significado único, assim como a *Torre de Babel*, o seu acontecimento pressupõe a impossibilidade de completude. Ao tradutor cabe, a partir de uma multiplicidade de significações e da impossibilidade de uma verdade absoluta, a tarefa de negociar sentidos.

Pesquisar o papel da tradução como sobrevida do original, bem como a tarefa do tradutor, sob a ótica derridiana, é uma maneira de contribuir para a reflexão em torno da tradução e problematizar os equívocos que ainda existem, quando se pensa na tradução como uma cópia e se lhe atribui um papel secundário. Afinal, para nós, desconstruir o conceito tradicional de tradução e reconhecer esse gesto como um divisor de águas para os estudos da tradução é pertinente para que tenhamos um olhar mais crítico sobre o fazer tradutório e suas representações.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Financiamento

Vanessa Roma da Silva agradece à CAPES pelo financiamento da pesquisa de mestrado "A tarefa dos tradutores Cecília Meireles e Marcus Mota: transformação e sobrevida nas traduções da obra *Yerma*", por meio do Programa de Demanda Social – DS durante o período de 03/2018 a 02/2019.

Referências

ALVES, S. P. *Teatro de García Lorca*: a arte que se levanta da vida. São Paulo: PUC, 2011.

BRANCO, L. C (Org.) "A tarefa do tradutor, de Walter Benjamin: quatro traduções para o português". Belo Horizonte: Fale/UFMG. 2008.

DERRIDA, J. *Gramatologia.* Tradução de Miriam Shneiderman e Renato Janine Ribeiro. São Paulo: Editora Perspectiva, 1973.

DERRIDA, J. Carta a um amigo japonês In: OTTONI, Paulo. (Org.) *A prática da diferença*. tradução de Érica Lima. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1998, p.19 - 25.

DERRIDA, J. Lo ilegible In: *No escribo sin luz artificial.* Trad. Rosário Ibañes y Maria José Pozo. Valladolid, Cuatro ediciones, 1999.

DERRIDA, J. *Posições.* Tradução. de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

DERRIDA, J. *Torres de Babel.* Tradução de Junia Barreto. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

FURLAN, M. *Brevíssima história da teoria da tradução no ocidente*: os romanos. Cadernos de tradução, UFSC, pp. 11-28, 2001.

LORCA, F.G. *Yerma.* Tradução de Cecília Meireles. Rio de Janeiro: Aguilar, 1963.

LORCA, FG. *Yerma.* Edición de Losada, S.A. Buenos Aires, 1956.

LORCA, F.G. *Yerma.* Edición de Miguel García Posada. Decimoquinta edición: 8 – VI- 1989.

LORCA, F.G. *Yerma.* Tradução de Marcus Mota. Brasília: Editora da UnB, 2000.

LORCA, F.G. *Yerma*. Edición de Mario Hernández. Madrid: Alianza Editorial, 2013.

MOTA, M. Teatro e Tradução: Experiências no Laboratório de Dramaturgia. *Dramaturgias*, [S. l.], n. 7, p. 190–210, 2018. Disponível em: https://doi.org/10.26512/dramaturgias.v0i7.9522.

MOTA, S.B.V da. A gramatologia, uma ruptura nos estudos sobre a escrita. *Delta*, São Paulo, vol. 13, n. 2, p. 291-313, ago. 1997.

SAUSSURE, F. Curso de linguística geral. 27ª. Ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Linha D'Água: São Paulo, v. 35, n. 02, p. 118-139, mai.-ago. 2022
https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v35i2p118-139

Artigo / Article

96–8–3–2: Indícios de primazia lexical em introduções de artigos acadêmicos

96–8–3–2: Signs of lexical priming in academic article introductions

Rodrigo Moura Lima de Aragão

Faculdade de Tecnologia de Itaquera Professor Miguel Reale, São Paulo, Brasil
rodrigo.aragao@fatec.sp.gov.br
https://orcid.org/0000-0003-0284-3223

Resumo

Este artigo dirige-se à seguinte questão: expressões funcionalmente semelhantes comportam-se de maneira parecida em línguas e disciplinas acadêmicas diferentes? Com o uso de princípios da teoria da primazia lexical, foram analisadas ocorrências de expressões de transição de escopo em introduções de artigos acadêmicos em inglês, português e japonês de pediatria e administração. O *corpus* foi composto por 96 introduções de artigos publicados em oito periódicos acadêmicos. A análise enfocou três aspectos: posição das expressões nas introduções (coligações textuais), conteúdos subsequentes (associações de conteúdo) e funções gramaticais (coligações). Como resultado, observaram-se semelhanças e diferenças entre línguas e disciplinas. As expressões japonesas distinguem-se sobretudo por particularidades de conteúdo e gramática. As expressões de pediatria mostram-se mais fixas e acompanhadas de conteúdos menos variados; as de administração, menos fixas e acompanhadas de conteúdos mais diversificados. Os achados podem ser aplicados ao ensino de línguas para fins específicos e à tradução acadêmica.

Palavras-chave: Linguística aplicada • Línguas para fins específicos • Escrita acadêmica • Teoria da primazia lexical • Análise comparativa

Abstract

This paper addresses the following question: do functionally comparable expressions behave similarly in different languages and academic disciplines? Drawing on principles of lexical priming theory, we analyzed instances of scope transition expressions in research article introductions in English, Portuguese,

* Recebido em: 31/07/2021 | Aprovado em: 06/04/2022

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

and Japanese from pediatrics and management. The corpus was composed of 96 introductions from articles published in eight journals. The analysis focused on three aspects: textual position (textual colligation), subsequent content (content association), and grammatical function (colligation). As a result, similarities and differences between languages and disciplines were observed. The Japanese expressions distinguish themselves mainly for characteristic content and grammatical functions. The pediatrics expressions normally occur in fixed places, followed by more standardized content; the management expressions appear throughout introductions and are followed by less standardized content. The findings can be applied to the teaching of languages for specific purposes and to academic translation as well.

Keywords: Applied linguistics • Languages for specific purposes • Academic writing • Lexical priming theory • Comparative analysis

Introdução

Artigos publicados em periódicos acadêmicos constituem um dos gêneros mais pesquisados no âmbito da linguística aplicada, sobretudo no ramo do estudo, ensino e aprendizagem de línguas para fins específicos. Ao longo dos anos, aspectos estruturais, léxico-gramaticais, semânticos, pragmáticos e sociais do gênero têm sido extensivamente explorados e descritos (SWALES, 1981; 1990; CROOKES, 1986; BAZERMAN, 1988; HYLAND, 1996; ANTHONY, 1999; POSTEGUILLO, 1999), o que fornece subsídios tanto para livros didáticos (SWALES; FEAK, 2004; MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010) como para cursos e outras atividades de suporte à escrita acadêmica (FERREIRA, 2012; FERREIRA; LOUSADA, 2016).

O artigo acadêmico em língua inglesa permanece no centro das atenções dos estudiosos, já que o inglês assumiu a posição de língua internacional da ciência e pesquisa (SWALES, 1990, p. 99; LILLIS; CURRY, 2010, p. 1). Apesar disso, há também inúmeros estudos acerca de artigos acadêmicos em outras línguas, como português (ARAGÃO, 2012; BERNARDINO; COSTA, 2016; entre outros) e japonês (MURAOKA, 1999; entre outros). Além do mais, há estudos que comparam aspectos de artigos acadêmicos escritos em diferentes línguas, como português e inglês (POSSAMAI, 2004; REZENDE; HEMAIS, 2004; HIRANO, 2009; ROMERO; JOSEPH, 2014), português e alemão (FINATO; ZILIO; MIGOTTO, 2011), espanhol e inglês (MORENO, 2004; MUR-DUEÑAS, 2011), finlandês e inglês (MAURANEN, 1993) e inglês e japonês (SHIBATA, 2013).

Os estudos de abordagem comparativa justificam-se com base em três argumentos principais. O primeiro, de natureza teórica, é exposto por Moreno (2004, p. 322) e refere-se à hipótese da diferença apresentada por Kaplan (1966), segundo a qual textos produzidos em diferentes línguas refletiriam diferentes contextos, e esse reflexo seria visível na escrita realizada em uma língua estrangeira. Por exemplo, um brasileiro, ao escrever um texto em português, projetaria em seu texto aspectos próprios de seu contexto (Brasil) e, ao escrever um texto em inglês, tenderia a fazer a mesma projeção, ainda que tivesse domínio da língua inglesa.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Em contraponto a essa perspectiva, há no meio acadêmico, como afirma Mauranen (1993, p. 3), a crença de que o pensamento científico — e, por consequência, o texto científico — é universal; conforme tal crença, não haveria diferenças (relevantes) entre artigos feitos em línguas diversas. Entretanto, os estudos comparativos, em conjunto, têm favorecido a hipótese de Kaplan (1966) no que diz respeito a artigos acadêmicos. Mauranen (1993, p. 16), por exemplo, constatou que artigos em finlandês apresentam um menor número de expressões sobre o texto (meta-texto) do que artigos em inglês, de modo que tais artigos exigem um maior esforço interpretativo do leitor. Hirano (2009, p. 244) observou que introduções de artigos de linguística aplicada em português têm estruturas diferentes daquelas de artigos da mesma disciplina em inglês. Ainda que semelhanças sejam também observadas (FINATO; ZILIO; MIGOTTO, 2011, p. 230; entre outros), não parece haver suporte suficiente para a hipótese contrária à de Kaplan (1966), isto é, a da universalidade, ao menos no que diz respeito a artigos acadêmicos. Assim, justificam-se os estudos com a premissa da diferença.

O segundo argumento para justificar os estudos comparativos refere-se ao ensino e à aprendizagem de inglês para fins acadêmicos (REZENDE; HEMAIS, 2004; HIRANO, 2009; MUER-DUENAS, 2011). Há o pressuposto de que escritores não nativos de inglês tendem a transferir para textos acadêmicos nesse idioma características de suas línguas originais, na mesma linha de raciocínio de Kaplan (1966); então, a comparação entre artigos feitos em inglês e em outras línguas, ao explicitar diferenças, pode contribuir para a instrução desses escritores, de forma que, com o reconhecimento de diferenças, tornar-se-ão capazes de redigir textos em inglês evitando ou minimizando traços alienígenas.

Finalmente, o terceiro argumento refere-se à tradução. A comparação entre artigos produzidos em línguas diferentes fornece elementos que podem fundamentar o processo tradutório. Possamai (2004), por exemplo, expõe como motivação principal para seu estudo inquietações relativas à tradução (versão) do português para o inglês e destaca o valor das descobertas resultantes do exame comparativo que fez para a prática de tradução.

Este trabalho, também de natureza comparativa, tem em comum com os estudos citados acima a orientação aplicada. Mediante a comparação de aspectos de introduções de artigos acadêmicos em inglês, português e japonês, espera-se reunir elementos relevantes tanto para o ensino e a aprendizagem de línguas para fins específicos como para a prática de tradução. Diferentemente de parte da literatura citada, entretanto, em que as análises são dirigidas mormente para a instrumentalização do ensino e da aprendizagem de inglês, há aqui a premissa de que a comparação entre línguas pode ter uma orientação plural. Ao reconhecer semelhanças e diferenças entre sua língua materna e outros idiomas, um indivíduo torna-se capaz não somente de produzir textos em línguas estrangeiras com maior respeito a suas convenções como também de articular, tanto na língua materna como nas estrangeiras, os aspectos identificados no sentido da elaboração de uma escrita própria.

Os objetivos primários deste trabalho são dois. O primeiro é identificar semelhanças e diferenças no uso de expressões selecionadas em introduções de artigos acadêmicos em inglês,

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

português e japonês. O segundo é examinar as semelhanças e diferenças identificadas sob uma camada adicional de comparação: a disciplinar. Os aspectos observados serão examinados com a consideração de duas disciplinas ou domínios do conhecimento: pediatria, representante da medicina e ciências da saúde; e administração, representante das ciências sociais aplicadas. Ademais, há um objetivo secundário, subjacente aos dois primeiros. Trata-se de explorar o potencial de uso em estudos comparativos de artigos acadêmicos de uma teoria particular: a teoria da primazia lexical.

O restante deste texto organiza-se em quatro seções. A segunda seção apresenta a teoria da primazia lexical. A terceira seção descreve o conjunto de dados (*corpus*) e os procedimentos de pesquisa. A quarta seção apresenta e examina comparativamente os resultados. Sugestões de aplicação dos resultados e considerações encerram o artigo.

1 Teoria da primazia lexical

A teoria da primazia lexical (*lexical priming*) foi elaborada pelo professor e pesquisador britânico Michael Hoey (2005) no âmbito de um movimento de pesquisa acerca da coesão em língua inglesa (WINTER, 1977; HOEY, 1983; TADROS, 1989; entre outros). Mediante a combinação de técnicas de linguística de *corpus* com uma visão abrangente da operação da língua, a primazia lexical oferece uma abordagem que integra a palavra ao gênero e ao contexto. O princípio central da teoria é o de que o funcionamento da língua se vincula às associações mentais dos usuários entre recursos linguísticos, gêneros e contextos, de modo que a língua assume sua forma coletiva como resultado de incalculáveis associações individuais que se criam, alimentam-se, reafirmam-se e se transformam (HOEY, 2005). As palavras são associadas preferencialmente a certos vocábulos (*colocações*), a certos conjuntos semânticos (*associações semânticas*), a certas funções pragmáticas (*associações pragmáticas*), a certas funções e posições gramaticais (*coligações*), a certas relações coesivas e posições no texto (*colocações e coligações textuais*), a certas relações semânticas (*associações semânticas textuais*) e a determinadas categorias gramaticais (HOEY, 2005, p. 11).

Para ilustrar a teoria, recorro a uma singela experiência que vivi. Há alguns anos, ao entrar em um sanitário masculino de uma instituição de ensino superior, presenciei um breve diálogo entre dois jovens estudantes. O primeiro saudou o segundo: — *Suave?* ("Tudo bem?"). Ao que o segundo respondeu: — *Suave na nave!* ("Sim, estou ótimo!"). Em seguida, os estudantes falaram sobre amenidades, que caíram em meu esquecimento. Foi a primeira vez em minha vida que ouvi a expressão *suave na nave*. De imediato, formulei duas hipóteses: primeiro, a de que *suave na nave* ocorre na parte inicial do gênero *breve diálogo casual entre jovens estudantes em sanitários masculinos de instituições de ensino superior* (possível coligação textual); segundo, a de que *suave na nave* possivelmente é precedida de *suave*, mas não de outras gírias correntes de saudação, como *tranquilo* ou *beleza* (possível colocação). Mais à frente, atuando como professor no ensino superior, presenciei a mesma troca de saudações entre

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

outros estudantes duas, três, quatro vezes dentro da sala de aula, no período que antecede a aula. Por um lado, reformulei a primeira hipótese: *suave na nave* ocorre provavelmente na parte inicial do gênero *diálogo casual entre jovens estudantes em instituições de ensino superior* (provável coligação textual). Por outro, obtive evidências adicionais de que *suave na nave* é precedida apenas de *suave*, pois não a ouvi após outra palavra (provável colocação). Além disso, notei que *suave na nave* é uma expressão acompanhada de certo espírito festivo, de um brilho no olhar (possível associação pragmática). Uma pessoa triste pode responder a uma saudação falando que está bem, mas provavelmente nunca responderá com *suave na nave*. As associações preferenciais dos estudantes levaram-me a construir minhas próprias associações. Finalmente, quando um aluno brincalhão indagou "Mestre, suave?", respondi com euforia: — *Suave na nave!* Dessa forma, interferi em alguma medida nas associações dos estudantes presentes na sala de aula (que riram de meus trejeitos), e assim a língua adquire sua forma coletiva. As associações são específicas de determinados contextos e gêneros e caracterizam-se ou pela permanência, ou pela transitoriedade; elas são pessoais, podem ser alteradas e, em contextos educativos, *quebradas*, isto é, corrigidas segundo padrões escolares (HOEY, 2005, p. 9-12). Uma representação sintética da experiência relatada encontra-se na Figura 1.

Figura 1. Associações mentais e projeção no uso da língua.

Fonte: Elaborada pelo autor.
Boné = estudante. Óculos = professor.

Apesar do exemplo oferecido, as associações preferenciais ou *primazias* (*primings*) individuais perdem-se no estudo de conjuntos de dados linguísticos ou *corpora*; são visíveis, em vez disso, associações preferenciais compartilhadas por usuários da língua (HOEY, 2005, p. 11).

Em linhas gerais, os estudos de Hoey (2005; 2007a; 2007b) apresentam o seguinte percurso metodológico. Primeiro, palavras ou combinações de palavras são escolhidas em um conjunto inicial de dados. Em seguida, as ocorrências das palavras ou expressões escolhidas são examinadas no conjunto com o apoio de *softwares* de análise linguística. Buscam-se associações preferenciais de natureza lexical, semântica, pragmática, gramatical ou textual.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Depois, realizam-se novas análises de ocorrências das palavras ou expressões de interesse, desta vez, contudo, em outros conjuntos de dados, como *corpora* amplos já consolidados. Por último, contrastam-se os resultados das análises dos diferentes conjuntos de dados com o cálculo de estatísticas para confirmar ou refutar as constatações do primeiro exame. Trata-se, pois, de percurso similar àquele observado na linguística de *corpus* (VIANA, 2011).

A teoria da primazia lexical tem sido empregada principalmente na análise de dados em língua inglesa (HOEY, 2007a, 2007b; PACE-SIGGE, 2010; GOATLY, 2017), inclusive dados produzidos por não nativos do idioma para verificação do grau de naturalidade de uso do inglês como língua estrangeira (HADIKIN, 2013). Há, além disso, estudos de dados em outras línguas, como é o caso do trabalho de Cunha (2017) acerca de associações preferenciais de neologismos em textos publicitários em português. Pesquisas de natureza comparativa, porém, são ainda incipientes. O único estudo localizado é o contraste feito por Pace-Sigge (2007) entre ocorrências dos verbos *be* e *have* do inglês e *sein* e *haben* do alemão ("ser" e "ter" em ambas as línguas) em biografias.

No que diz respeito ao artigo acadêmico, a teoria da primazia lexical tem potencial para oferecer a instrutores, aprendizes, produtores e tradutores desse gênero em diferentes línguas descrições e explicações que vinculam características textuais particulares e características contextuais abrangentes à decisão fundamental da escrita: a escolha de uma dentre milhares de palavras. Ao final deste texto, apresentar-se-ão considerações a respeito desse potencial com base nos resultados obtidos e nos trajetos de pesquisa percorridos.

2 *Corpus* e procedimentos de pesquisa

O *corpus* deste estudo foi composto por introduções de artigos de periódicos acadêmicos em inglês, português e japonês. Os periódicos de origem dos artigos foram selecionados a partir de coleções multidisciplinares de publicações acadêmicas disponíveis na *Internet* e de uma plataforma internacional de indexação eletrônica: Scientific Electronic Library Online da África do Sul (SciELO South Africa, http://www.scielo.org.za), Scientific Electronic Library Online do Brasil (SciELO Brasil, https://www.scielo.br), Japan Science and Technology Information Aggregator, Electronic (J-Stage, https://www.jstage.jst.go.jp) e Directory of Open Access Journals (DOAJ, https://doaj.org). No total, foram selecionados oito periódicos de duas disciplinas: pediatria e administração (Tabela 1)[1].

[1] A escolha de periódicos em língua inglesa sul-africanos (*South African Journal of Child Health* e *South African Journal of Economic and Management Sciences*) e internacionais (*BMC Pediatrics* e *International Journal of Business Science and Applied Management*) não foi aleatória; tal escolha deve-se à percepção de que pode haver diferenças na língua inglesa em uso entre um e outro conjunto. Neste artigo, contudo, por razões de escopo e espaço, não será feita distinção entre os dados das revistas sul-africanas e os dados das revistas internacionais.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Tabela 1. Periódicos de origem dos dados.

Título	Idioma	Área	Coleção ou Plataforma
BMC Pediatrics[a]	Inglês	Pediatria	DOAJ
South African Journal of Child Health[b]		Pediatria	SciELO South Africa
International Journal of Business Science and Applied Management[c]		Administração	DOAJ
South African Journal of Economic and Management Sciences[d]		Administração	SciELO South Africa
Revista Paulista de Pediatria[e]	Português	Pediatria	SciELO Brasil
Revista de Administração de Empresas[e]		Administração	SciELO Brasil
Nihon Shōni Geka Gakkai Zasshi[f]	Japonês	Pediatria	J-Stage
Nihon Keiei Gakkaishi[g]		Administração	J-Stage

Fonte: Elaborada pelo autor.
[a]Tradução para o português: *Pediatria Central BioMed*. [b]Tradução para o português: *Revista Sul-Africana de Saúde da Criança*. [c]Tradução para o português: *Revista Internacional de Ciência de Negócios e Administração Aplicada*. [d]Tradução para o português: *Revista Sul-Africana de Ciências Econômicas e Administrativas*. [e]Publicação bilíngue (português e inglês). Entretanto, somente a versão em português foi considerada. [f]Título original em caracteres japoneses (chineses): *日本小児外科学会雑誌*. Tradução para o português: *Revista da Associação Japonesa de Cirurgia Pediátrica*. [g]Título original em caracteres japoneses (chineses): *日本経営学会誌*. Tradução para o português: *Revista da Associação Japonesa de Administração*.

Os artigos de origem das introduções foram extraídos de números publicados entre 2011 e 2018, recorte temporal escolhido tanto por sua atualidade como pela disponibilidade dos dados (alguns periódicos acadêmicos retardam a disponibilização de seu conteúdo na *Internet* por até 2 anos após a publicação impressa). Para este estudo, em específico, foram selecionados de forma relativamente aleatória 12 artigos de cada revista, totalizando 96 artigos. Preferiram-se artigos com indicação explícita de autorização de uso (licenças da *Creative Commons*), uma vez que poderia haver a necessidade de reproduzir trechos extensos dos textos. No caso de revistas com publicação eletrônica abundante, escolheram-se artigos de várias edições ao acaso, com maior distribuição entre elas; no caso de revistas com publicação escassa, os artigos foram extraídos de um pequeno número de edições, com maior concentração. Na Tabela 2, são apresentados a categoria de publicação (rótulo adotado pelas revistas), o período de publicação e a extensão média dos textos.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Tabela 2. Artigos de origem das introduções.

Periódico	Categoria de Publicação (Tradução)	Quantidade	Período de Publicação	Média de Palavras[a]
BMC Pediatrics	*Research Article* (Artigo de Pesquisa)	12	2011–2016	4.248,3
South African Journal of Child Health	*Research*/*Article* (Pesquisa/Artigo)	12	2013–2018	3.170,3
International Journal of Business Science and Applied Management	Não Especificada	12	2011–2018	6.280,8
South African Journal of Economic and Management Sciences	Não Especificada	12	2011–2016	5.501,3
Revista Paulista de Pediatria	Artigo Original	12	2016–2018	3.094,8
Revista de Administração de Empresas	Artigo	12	2018–2018	6.007,6
Nihon Shōni Geka Gakkai Zasshi	*Gencho* (Artigo Original)[b]	12	2013–2018	3.138,7
Nihon Keiei Gakkaishi	*Tōkō Ronbun* (Artigo Submetido)[c]	12	2015–2016	7.121,7

Fonte: Elaborada pelo autor.
As traduções dos títulos de periódicos em língua estrangeira podem ser consultadas na Tabela 1.
[a]Contagem de palavras (*tokens*) realizada com o *software* AntConc 3.5.8 (ANTHONY, 2019). Referências, nomes de autores, notas de agradecimento, notas biográficas e conteúdos de figuras e tabelas não foram considerados. [b]Designação em caracteres japoneses (chineses): *原著*. [c]Designação em caracteres japoneses (chineses): *投稿論文*.

A análise das introduções teve como ponto de partida estudos anteriores acerca de artigos acadêmicos, mais especificamente os trabalhos de Hill, Soppelsa e West (1982) e de Swales (1981, 1990). Em sua descrição da estrutura de artigos, Hill, Soppelsa e West (1982) alegam que o artigo acadêmico inicia com um percurso que parte do geral rumo ao específico (introdução) e encerra com outro que vai do específico ao geral (discussão). Swales (1981, 1990), em seu famoso modelo Criar um Espaço de Pesquisa, sustenta que introduções iniciam com aspectos disciplinares ou sociais (movimento de estabelecimento de um território de pesquisa) e encerram no âmbito particular do trabalho dos autores, seja com a apresentação de propósitos de pesquisa, seja com a exposição de um panorama do estudo realizado, seja com a síntese de achados ou ainda com a indicação da estrutura do artigo (movimento de ocupação de um nicho de pesquisa). Swales (1981, 1990), assim, detalha a transição que ocorre em introduções de artigos acadêmicos.

Um exame preliminar das introduções mostrou que, independentemente da língua e independentemente da disciplina, elas geralmente incluem a transição apontada por Hill, Soppelsa e West (1982) e detalhada por Swales (1981, 1990). Além disso, constatou-se que essa transição é normalmente marcada por expressões que designam ou a pesquisa realizada pelos autores, ou o próprio artigo, como, por exemplo, *este estudo* ou *este artigo*. Com base nessa constatação, realizou-se um levantamento manual de expressões indicativas da transição geral-particular ou, como será designada neste trabalho, *transição exterior-interior* em um

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

subconjunto de dados composto por 32 introduções representando os oitos periódicos escolhidos (quatro introduções de cada periódico). O levantamento privilegiou o critério funcional e semântico, e não o formal. Nas línguas inglesa e portuguesa, receberam atenção combinações de palavras; na língua japonesa, foram enfocadas combinações de caracteres que, sintaticamente, operam como palavras. Os resultados do levantamento são apresentados na Tabela 3.

Tabela 3. Expressões indicativas da transição exterior–interior em introduções de artigos acadêmicos.

Área	Inglês (Tradução)	Português	Japonês | Transcrição (Tradução)
Pediatria	*our objective (nosso objetivo)* *our study (nosso estudo)* *the current study (o presente estudo)* *the paper (o artigo)* *the present study (o presente estudo)* *the study (o estudo)* *this study (este estudo)* *we (nós)*	*este estudo* *presente estudo*	*今回 | konkai (desta vez)* *当院 | tōin (este hospital)* *我々 | ware ware (nós)*
Administração	*our paper (nosso artigo)* *the current study (o presente estudo)* *the present study (o presente estudo)* *this exploratory study (este estudo exploratório)* *this paper (este artigo)* *this research (esta pesquisa)* *this study (este estudo)* *this work (este trabalho)*	*apoiamo-nos* *assumimos* *este artigo* *este estudo*	*本研究 | honkenkyū (esta pesquisa, este estudo)* *本稿 | honkō (este artigo)*

Fonte: Elaborada pelo autor.

Para este trabalho, foram selecionadas 12 expressões: the current study, the present study, this paper, this study; este artigo, este estudo, presente estudo; *本研究* (honkenkyū), *本稿* (honkō), *今回* (konkai), *当院* (tōin) e *我々* (ware ware). Essas expressões foram escolhidas por permitirem comparações entre as três línguas e as duas disciplinas de origem dos dados.

As introduções foram convertidas em arquivos de texto com codificação UTF-8, que é necessária para uso em programas de análise linguística. A análise das expressões selecionadas foi feita com o apoio do software AntConc 3.5.8 (ANTHONY, 2019) e foi constituída de três etapas, cada qual dedicada a um aspecto diferente definido a partir de um exame prévio dos dados sob a ótica da primazia lexical. Na primeira etapa, observou-se a posição das expressões no interior das introduções, isto é, sua coligação textual (HOEY, 2005). Foram gerados gráficos de concordância (concordance plots); em seguida, cada uma das ocorrências foi classificada

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

como inicial, média ou final, conforme sua posição nos gráficos. Na segunda etapa, observou-se o conteúdo subsequente às expressões. Elaboraram-se categorias descritivas de forma similar aos processos de Swales (1981) e Aragão (2012), isto é, os conteúdos observados foram descritos com níveis crescentes de generalidade. As ocorrências foram, então, classificadas segundo a categoria de conteúdo subsequente; além disso, elas foram separadas em não finais e finais, conforme sua posição nas introduções. Essa etapa foi influenciada pela noção de associação semântica textual de Hoey (2005), mas o aspecto estudado não se enquadra exatamente nessa noção; por isso, será denominado aqui de associação de conteúdo. Na terceira etapa, observaram-se as funções gramaticais desempenhadas pelas expressões, ou seja, coligações (HOEY, 2005). De forma similar à análise feita por Hoey (2005, p. 44-48) da palavra consequence ("consequência"), adotaram-se denominações gramaticais abrangentes, que são adequadas para um exame de dados em diferentes línguas.

Diferentemente da proposta de Hoey (2005, 2007a, 2007b), todavia, não foram usados corpora de referência para validação dos resultados. Isso se deve tanto ao tipo de análise realizada, em grande medida manual (e, portanto, incompatível com as funções executadas pelo software linguístico), como à ausência de um corpus apropriado em língua japonesa[2]. Além disso, diferentemente dos trabalhos de Hoey (2005, 2007a, 2007b), Pace-Sigge (2010) e outros, a análise feita não envolveu estatísticas elaboradas, apenas números de ocorrências e proporções, deixando de lado, portanto, pretensões quantitativas. Nesse sentido, o trabalho afasta-se metodologicamente da linguística de corpus — ao menos daquilo que parece ser sua corrente principal. O percurso foi orientado a descobertas, e não a generalizações, assumindo contornos próprios. Em virtude da ausência de sustentação estatística, adota-se neste artigo o termo indício. Serão expostos indícios de primazia; sua confirmação dependerá de novos estudos.

Os procedimentos de análise foram realizados duas vezes com um intervalo de 12 meses entre a primeira e a segunda vez para fins de amadurecimento e consistência. Os resultados foram duplamente checados para eliminar possíveis erros. A compilação dos resultados enfocou semelhanças e diferenças tanto entre línguas como entre disciplinas a fim de permitir o alcance dos objetivos propostos.

[2] Como os dados da pesquisa provêm de artigos acadêmicos de pediatria e administração, seriam interessantes como recursos de validação *corpora* com artigos acadêmicos de várias áreas do conhecimento. O *Corpus of Contemporary American English* (https://www.english-corpora.org/coca/)tem esse material em língua inglesa; o Corpus de Artigos Acadêmicos do Português Brasileiro (https://sites.google.com/view/corpusacademico) reúne artigos em português. Todavia, não há conjunto de dados correspondente em língua japonesa, possivelmente em decorrência do formato dos textos japoneses (arquivos que não possibilitam reprodução) e de questões legais (os periódicos japoneses eletrônicos têm restrições rigorosas de uso).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

3 Indícios de primazia lexical

As expressões selecionadas foram identificadas em 75 das 96 introduções que compõem o *corpus* (78,1%). 42 introduções (56% de 75) contêm apenas uma ocorrência das expressões, o que sugere a existência de uma única transição exterior-interior. Entretanto, 24 introduções (32% de 75) apresentam duas ou três ocorrências, e nove introduções (12% de 75), quatro ou mais, o que sugere a existência de mais de uma transição nas seções. A Tabela 4 compila o número de ocorrências de cada uma das expressões conforme sua posição nas introduções.

Conforme já citado, descrições passadas de introduções de artigos acadêmicos (SWALES, 1981; 1990) revelam que a transição de aspectos externos, disciplinares ou sociais, para aspectos internos, referentes tanto à pesquisa de origem como ao artigo em si, é normalmente observada na parte final das introduções. Em língua portuguesa, as ocorrências sugerem que essa é a regra, com algum espaço para variação no domínio da administração. Porém, os achados indicam algo diferente para introduções nas línguas inglesa e japonesa. Ocorrências iniciais e intermediárias são não apenas numerosas em administração como também estão presentes (ainda que em pequeno número) em introduções de pediatria. Possivelmente, a organização das introduções que contêm marcadores de transição em posição não final diverge de um padrão linear (SWALES, 1981; 1990), sendo em alguma medida cíclica, conforme já observado em ciências sociais (CROOKES, 1986), ciência da computação (POSTEGUILLO, 1999) e estudos culturais (CHAHAL, 2014). Esse aspecto será retomado mais adiante.

Tabela 4. Ocorrências de expressões indicativas de transição exterior–interior segundo sua posição nas introduções.

Expressão	Pediatria				Administração			
	Início	Meio	Fim	Total	Início	Meio	Fim	Total
the current study	–	1	1	2	–	5	3	8
the present study	–	–	1	1	2	2	8	12
this paper	1	–	–	1	–	4	4	8
this study	–	1	14	15	4	7	12	23
Total (Ing.)	1	2	16	19	6	18	27	51
este artigo	–	–	–	0	–	1	3	4
este estudo	–	–	4	4	–	3	6	9
presente estudo	–	–	6	6	–	–	1	1
Total (Port.)	0	0	10	10	0	4	10	14
本研究 (honkenkyū)	–	–	–	0	2	3	3	8
本稿 (honkō)	–	–	–	0	5	6	13	24
今回 (konkai)	–	–	7	7	–	–	–	0
当院 (tōin)	1	–	6	7	–	–	–	0
我々 (ware ware)	1	2	2	5	–	–	–	0
Total (Jap.)	2	2	15	19	7	9	16	32

Fonte: Elaborada pelo autor.
Compilação feita com base em gráficos gerados pelo AntConc 3.5.8 (ANTHONY, 2019).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Os conteúdos subsequentes às expressões selecionadas foram classificados em oito categorias formuladas a partir da observação dos dados. A Figura 2 introduz as categorias com a apresentação de exemplos extraídos do *corpus*. Metade das categorias formuladas converge com descrições já existentes na literatura para o encerramento de introduções, ainda que tenham sido criadas de forma independente. As categorias *Descrição do Estudo e Elementos Norteadores* são similares aos passos *Anunciar a Pesquisa com Descrições ou Propósitos* e *Apresentar Perguntas de Pesquisa ou Hipóteses* (SWALES, 2004, p. 232), assim como às unidades de conteúdo *Descrição dos Objetivos do Trabalho* e *Descrição de Percursos Investigativos* (ARAGÃO, 2012, p. 119); ainda, as categorias *Contribuição ou Mérito* e *Estrutura do Artigo* estão de acordo com os passos *Afirmar o Valor da Pesquisa* e *Indicar a Estrutura do Artigo* (SWALES, 2004, p. 232). Ademais, a categoria *Lacuna no Conhecimento* também é vista em estudos sobre introduções com diferentes nomes (SWALES, 1990; 2004; ARAGÃO, 2012), não se tratando, todavia, de item de encerramento, e sim de desenvolvimento, da introdução. As categorias *Contextualização do Estudo*, *Escopo do Estudo* e *Posicionamento ou Embasamento Teórico* aparentemente distinguem-se de descrições prévias.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Figura 2. Categorias descritivas de conteúdo e exemplos extraídos do *corpus*.

Contextualização do Estudo	Apresentação de informações que situam o trabalho em um contexto de prática médica	当院では総合周産期母子医療センターの『全ての新生児に保温と栄養と呼吸の補助を行う』の理念に基づき，必要に応じて外科的介入を行っている． Transcrição: *Tōin* de wa Sōgō Shūsanki Boshi Iryō Sentā no "Subete no shinseiji ni hoon to eiyō to kokyū no hojo o okonau" no rinen ni motozuki, hitsuyō ni ōjite gekateki kainyū o okonatteiru. Tradução: Neste hospital, com base na filosofia do Centro Integrado de Medicina Perinatal de que "Para todos os recém-nascidos é oferecido auxílio para manutenção da temperatura corporal, nutrição e respiração", são realizadas intervenções cirúrgicas conforme a necessidade. Fonte: HATATA, T. *et al.* Surgical strategy for esophageal atresia in trisomy 18 [título inglês]. *Nihon Shōni Geka Gakkai Zasshi*, [*s. l.*], Vol. 51, No. 2, pp. 213–217, Apr. 2015. p. 213.
Contribuição ou Mérito	Exposição da contribuição ou mérito do trabalho para a teoria ou prática profissional	*Este estudo* contribui para incentivar a investigação no campo da demissão e é justificado pela necessidade de compreender os processos cognitivos dos gerentes durante esse tipo de tomada de decisão para que o processo de demissão possa ser mais transparente. Fonte: STOCKER, F.; VILLAR, E.G.; ROGLIO, K. de D.; ABIB, G. Demissão: Critérios importantes na tomada de decisão dos gestores. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 58. n. 2, pp. 116–129, mar./abr. 2018. p. 117.
Descrição do Estudo	Descrição do que foi (será) feito no trabalho sem a explicitação de objetivos	*This study* investigated the possible relationships between ambient pollution and respiratory health among schoolchildren in the metropolitan area of Durban, comparing covariate-adjusted prevalences of chronic respiratory symptoms and conditions of those residing in industrialised (south) and non-industrialised (north) areas. Tradução: Este estudo investigou as possíveis relações entre poluição ambiental e saúde respiratória entre crianças em idade escolar na região metropolitana de Durban, comparando a prevalência com covariância ajustada de sintomas respiratórios crônicos e condições daqueles que residem em áreas industrializadas (sul) e não industrializadas (norte). Fonte: NAIDOO, R.N. *et al.* Ambient pollution and respiratory outcomes among schoolchildren in Durban, South Africa. *South African Journal of Child Health*, [*s. l.*], Vol. 7, No. 4, pp. 127–134, Nov. 2013. p. 127.
Elementos Norteadores	Apresentação de objetivos, perguntas ou hipóteses de pesquisa	Assim, *este estudo* foi feito com o objetivo de conhecer melhor os efeitos da interação lúdica dos palhaços na comunicação não verbal e nos parâmetros fisiológicos da criança hospitalizada. Fonte: ALCÂNTARA, P.L. *et al.* Efeito da interação com palhaços nos sinais vitais e na comunicação não verbal de crianças hospitalizadas. *Revista Paulista de Pediatria*, [*s. l.*]., v. 34, n. 4, pp. 432–438, 2016. p. 434.
Escopo do Estudo	Delimitação temática do trabalho	なお*本稿*では，中国など後発国との競争については他の機会に譲り，好調な一部の日本の造船会社の設計に焦点を当てることとする。 Transcrição: Nao *honkō* de wa, Chūgoku nado kōhatsukoku to no kyōsō ni tsuite wa ta no kikai ni yuzuri, kōchō na ichibu no Nihon no zōsenkaisha no sekkei ni shōten o ateru koto to suru. Tradução: Além disso, neste artigo, deixa-se de fora a concorrência com países em desenvolvimento como a China, optando-se por enfocar projetos de uma parcela bem-sucedida de empresas japonesas de construção naval. Fonte: MUKAI, Y. Sekkei soshiki ni yoru seihin ākitekucha no kaihen—Hikōfuka kachi/hisentan gijutsu bun'ya ni okeru Nihon kigyō no seihin kaihatsu soshiki—. *Nihon Keiei Gakkaishi*, [*s. l.*], Vol. 37, pp. 29–38, 2016. p. 30.
Estrutura do Artigo	Indicação do conteúdo das seções subsequentes do texto	*Este artigo* foi organizado com a apresentação de uma breve revisão do referencial teórico na próxima seção, e, na sequência, os procedimentos metodológicos, os resultados da pesquisa e as considerações finais. Fonte: NISIYAMA, E.K.; NAKAMURA, W.T. Diversidade do conselho de administração e a estrutura do capital. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 58, n. 6, pp. 551–563, nov./dez. 2018. p. 553.
Lacuna no Conhecimento	Indicação de escassez ou ausência de estudos ou ainda de algo desconhecido	Also, prior to *the present study*, no countrywide analysis of street-waste pickers had been conducted. Tradução: Ainda, antes do presente estudo, nenhuma análise nacional de catadores de lixo de rua havia sido conduzida. Fonte: VILJOEN, K.; BLAAUW, P.; SCHENCK, R. "I would rather have a decent job": Potential barriers preventing street-waste pickers from improving their socio-economic conditions. *South African Journal of Economic and Management Sciences*, [*s. l.*], Vol. 19, No. 2, pp. 175–191, 2016. p. 166.
Posicionamento ou Embasamento Teórico	Exposição de postura assumida pelos autores quanto a aspectos conceituais ou operacionais do trabalho, muitas vezes com citações	In *the present study*, the term culture will refer to those phenomena subsumed under both culture and climate theory, for as Ashforth (1985) has suggested, the concept of culture may have consumed the climate concept. Tradução: No presente estudo, o termo cultura referir-se-á àqueles fenômenos incluídos sob as teorias da cultura e do clima, pois como Ashforth (1985) sugere, o conceito de cultura talvez tenha absorvido o conceito de clima. Fonte: DOWNEY, L.A.; ROBERTS, J.; STOUGH, C. Workplace culture emotional intelligence and trust in the prediction of workplace outcomes. *International Journal of Business Science and Applied Management*, [*s. l.*], Vol. 6, No. 1, pp. 30–40, 2011. p. 31.

Fonte: Elaborada pelo autor.

A formatação em itálico nas expressões de interesse nos exemplos foi acrescentada. Por razões de economia de espaço, não foram incluídos os *links* das referências. Esclarece-se, contudo, que os textos integrais dos artigos estão disponíveis nos sítios eletrônicos dos periódicos ou ainda nos portais da SciELO South Africa, SciELO Brasil ou J-Stage, sendo facilmente encontrados com uma busca simples na *Internet*.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

A Tabela 5 associa as expressões selecionadas, separadas nos grupos *não final* e *final*, com as categorias de conteúdo formuladas. As expressões das três línguas parecem associadas a conteúdos similares; todavia, duas diferenças são observadas. Primeiro, as expressões japonesas indicativas de transição exterior-interior não são seguidas de exposições de mérito, contribuição ou originalidade (lacuna), diferentemente das expressões em inglês e português. Segundo, as expressões japonesas, diferentemente daquelas das outras línguas, são às vezes seguidas da apresentação de informações do contexto (pediatria) ou da indicação de escopo (pediatria e administração). No que se refere às disciplinas, as diferenças são mais marcadas. A pediatria mostra-se objetiva, linear, padronizada, com preferência pela exposição de aspectos do estudo reportado ou do artigo no final das introduções. Já a administração mostra-se intrincada, não linear, personalizada. Os autores de administração entrecortam as introduções descrevendo sua pesquisa, apresentando objetivos, perguntas ou hipóteses, destacando mérito ou originalidade, indicando escopo ou expondo pressupostos teóricos e premissas de trabalho, o que reforça a ideia exposta anteriormente de ciclos. Encontra-se, entretanto, certa semelhança nas ocorrências em posição final: nas duas disciplinas, estão presentes elementos norteadores e descrições das pesquisas.

Características sociais e disciplinares aparentemente projetam-se nas introduções. A sociedade japonesa valoriza a humildade e isso é marcado cotidianamente na língua com expressões de modéstia e respeito (*sonkeigo*). A ausência da exposição de mérito ou contribuição após as expressões selecionadas parece refletir esse aspecto. A menor incidência de elementos norteadores atrelados às expressões talvez possa ser também um reflexo disso, no sentido de que a indicação de propósitos pode soar pretensiosa. Nos contextos brasileiro e internacional, porém, é necessário *vender o peixe*; a explicitação do valor da contribuição normalmente não é vista como sinal de prepotência, e sim de confiança. Além disso, é necessário que o autor mostre a que veio, porque *o leitor não é adivinho* — e, ao menor sinal de confusão, ele ou ela pode largar o texto, já que *tempo é dinheiro*.

Um aspecto disciplinar refere-se à organização do trabalho autoral e de pesquisa. A observação dos dados de identificação dos componentes do *corpus* mostra, de um lado, que os artigos de pediatria são em sua maioria produzidos por quatro ou mais autores (34 ou 70,8% dos 48 artigos) e, de outro, que os artigos de administração são em sua maioria produzidos por menos de quatro autores (45 ou 93,7% dos 48 artigos). Isso é um sinal de que os representantes da primeira disciplina seguem uma lógica fabril, com divisão mais organizada do trabalho e produção em série, e os representantes da segunda, uma lógica artesanal, que pressupõe maior centralização e menor volume de artigos (ARAGÃO, 2012, p. 150). Essa interpretação justificaria a estrutura mais objetiva e ordenada evidenciada pelas expressões e conteúdos subsequentes em pediatria, assim como a estrutura mais complexa e não linear revelada pelas expressões e pelos conteúdos em administração.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Tabela 5. Conteúdo subsequente às expressões indicativas de transição exterior–interior.

Expressão	Posição	Pediatria		Administração	
		n.	Categoria (Ocorrências)	n.	Categoria (Ocorrências)
the current study	Não final	1	*Elementos Norteadores (1)*	5	*Contribuição ou Mérito (1)* *Descrição do Estudo (1)* *Elementos Norteadores (2)* *Posicionamento ou Embasamento Teórico (1)*
	Final	1	*Descrição do Estudo (1)*	3	*Elementos Norteadores (3)*
the present study	Não final	–	–	4	*Elementos Norteadores (1)* *Posicionamento ou Embasamento Teórico (3)*
	Final	1	*Descrição do Estudo (1)*	8	*Contribuição ou Mérito (1)* *Elementos Norteadores (4)* *Lacuna no Conhecimento (1)* *Posicionamento ou Embasamento Teórico (2)*
this paper	Não final	1	*Elementos Norteadores (1)*	4	*Descrição do Estudo (2)* *Elementos Norteadores (2)*
	Final	–	–	4	*Descrição do Estudo (1)* *Elementos Norteadores (3)*
this study	Não final	1	*Descrição do Estudo (1)*	11	*Contribuição ou Mérito (1)* *Descrição do Estudo (1)* *Elementos Norteadores (4)* *Lacuna no Conhecimento (1)* *Posicionamento ou Embasamento Teórico (4)*
	Final	14	*Descrição do Estudo (4)* *Elementos Norteadores (9)* *Posicionamento ou Embasamento Teórico (1)*	12	*Contribuição ou Mérito (3)* *Elementos Norteadores (5)* *Estrutura do Artigo (2)* *Posicionamento ou Embasamento Teórico (2)*
este artigo	Não final	–	–	1	*Contribuição ou Mérito (1)*
	Final	–	–	3	*Elementos Norteadores (2)* *Estrutura do Artigo (1)*
este estudo	Não final	–	–	3	*Descrição do Estudo (1)* *Lacuna no Conhecimento (1)* *Posicionamento ou Embasamento Teórico (1)*
	Final	4	*Elementos Norteadores (4)*	6	*Contribuição ou Mérito (3)* *Descrição do Estudo (1)* *Elementos Norteadores (1)* *Estrutura do Artigo (1)*
presente estudo	Não final	–	–	–	–
	Final	6	*Contribuição ou Mérito (1)* *Elementos Norteadores (5)*	1	*Contribuição ou Mérito (1)*
本研究 (honkenkyū)	Não final	–	–	5	*Descrição do Estudo (2)* *Escopo do Estudo (1)* *Posicionamento ou Embasamento Teórico (2)*
	Final	–	–	3	*Elementos Norteadores (2)* *Posicionamento ou Embasamento Teórico (1)*

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

本稿 (honkō)	Não final	–	–	11	*Descrição do Estudo (5)* *Elementos Norteadores (2)* *Escopo do Estudo (2)* *Posicionamento ou Embasamento Teórico (2)*
	Final	–	–	13	*Descrição do Estudo (8)* *Escopo do Estudo (2)* *Estrutura do Artigo (2)* *Posicionamento ou Embasamento Teórico (1)*
今回 (konkai)	Não final	–	–	–	–
	Final	7	*Descrição do Estudo (6)* *Elementos Norteadores (1)*	–	–
当院 (tōin)	Não final	1	*Contextualização do Estudo (1)*	–	–
	Final	6	*Contextualização do Estudo (1)* *Descrição do Estudo (5)*	–	–
我々 (ware ware)	Não final	3	*Contextualização do Estudo (3)*	–	–
	Final	2	*Descrição do Estudo (2)*	–	–

Fonte: Elaborada pelo autor.

Outro aspecto disciplinar refere-se à macroestrutura dos artigos acadêmicos. Os artigos de pediatria que compõem o *corpus* exibem, em sua totalidade, o padrão IMRD (Introdução, Métodos, Resultados, Discussão) ou uma variante do padrão (ARAGÃO, 2011). Já os artigos de administração exibem em sua maioria uma estrutura mais livre, ora aproximando-se do IMRD, ora exibindo seções cujos títulos têm alto grau de especificidade (algo que se observa, por exemplo, em disciplinas teóricas de ciências exatas). Isso justifica tanto a presença da indicação da estrutura textual nas introduções de administração (é necessário guiar o leitor) como a ausência de tal indicação nas introduções de pediatria. Um aspecto da teoria da primazia lexical que merece destaque é que as associações são tanto positivas como negativas, ou seja, referem-se tanto à presença como à ausência de certa combinação (HOEY, 2005). Então, é possível afirmar que as introduções de pediatria se associam negativamente à indicação da estrutura textual, isto é, normalmente não a contêm.

Por último, foram examinadas as funções gramaticais das expressões selecionadas. Como já exposto, de forma similar a Hoey (2005, p. 44-48), adotou-se uma classificação ampla. Em termos concretos, as ocorrências foram reunidas em quatro categorias: *Sujeito*, *Objeto*, *Adjunto Adnominal* e *Adjunto Adverbial*. Todo item que executa a ação expressa pelo verbo ou que é descrito pelo verbo foi classificado como Sujeito. Todo item que recebe uma ação expressa pelo verbo foi classificado como Objeto. Todo item ou parte de item que caracteriza um sujeito ou objeto foi classificado como Adjunto Adnominal. Por exemplo, *this study* em *the aim of this study was to investigate X* ("o objetivo deste estudo foi investigar X") foi incluído na categoria dos adjuntos adnominais. Todo item ou parte de item que contextualiza ou caracteriza ações foi classificado como Adjunto Adverbial. Por exemplo, *this paper* em *in this paper, we present Y* ("neste artigo, nós apresentamos Y") foi incluído na categoria dos adjuntos

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

adverbiais. Uma ocorrência japonesa de *当院* (*tōin*) é parentética e não foi considerada. A Tabela 6 apresenta os resultados da análise.

Como pode ser observado, o comportamento gramatical das expressões japonesas distingue-se do comportamento das expressões inglesas e portuguesas pela preferência pelos adjuntos. Prefere-se, por exemplo, *本稿では* (*honkō de wa*), "neste artigo", a *本稿は* (*honkō wa*), "este artigo". Mesmo *我々* (*ware ware*), "nós", opera com essa função. Já as expressões portuguesas são normalmente associadas à função de sujeito. *Este estudo buscou*, *este estudo analisa*, *este estudo apresenta* são algumas das construções observadas. As expressões em língua inglesa, por sua vez, exibem equilíbrio entre as funções de sujeito e adjunto. Destacam-se as construções de adjunto adverbial *in the present study*, "no presente estudo", e *in this study*, "neste estudo", e de adjunto adnominal *the aim of this study*, "o objetivo deste estudo", sendo que *aim* pode ser substituído por outros termos que designam objetivos, como *goal*, *objective* ou *purpose*.

Tabela 6. Função gramatical exercida pelas expressões indicativas de transição exterior–interior.

Expressão	Posição	Pediatria		Administração	
		n.	Função (Ocorrências)	n.	Função (Ocorrências)
the current study	Não final	1	*Sujeito (1)*	5	*Sujeito (4)* *Objeto (1)*
	Final	1	*Sujeito (1)*	3	*Sujeito (2)* *Adjunto Adnominal (1)*
the present study	Não final	–	–	4	*Sujeito (3)* *Adjunto Adverbial (1)*
	Final	1	*Sujeito (1)*	8	*Sujeito (3)* *Adjunto Adverbial (4)* *Adjunto Adnominal (1)*
this paper	Não final	1	*Sujeito (1)*	4	*Sujeito (3)* *Adjunto Adnominal (1)*
	Final	–	–	4	*Sujeito (2)* *Adjunto Adverbial (1)* *Adjunto Adnominal (1)*
this study	Não final	1	*Sujeito (1)*	11	*Sujeito (5)* *Adjunto Adverbial (6)*
	Final	14	*Sujeito (5)* *Adjunto Adverbial (3)* *Adjunto Adnominal (6)*	12	*Sujeito (5)* *Adjunto Adverbial (2)* *Adjunto Adnominal (5)*
este artigo	Não final	–	–	1	*Sujeito (1)*
	Final	–	–	3	*Sujeito (3)*
este estudo	Não final	–	–	3	*Sujeito (1)* *Adjunto Adverbial (2)*
	Final	4	*Sujeito (3)* *Adjunto Adnominal (1)*	6	*Sujeito (6)*
presente estudo	Não final	–	–	–	–
	Final	6	*Sujeito (3)* *Adjunto Adnominal (3)*	1	*Sujeito (1)*
本研究 (honkenkyū)	Não final	–	–	5	*Sujeito (3)* *Adjunto Adverbial (2)*
	Final	–	–	3	*Sujeito (1)* *Adjunto Adverbial (2)*
本稿 (honkō)	Não final	–	–	11	*Sujeito (4)* *Adjunto Adverbial (6)* *Adjunto Adnominal (1)*
	Final	–	–	13	*Sujeito (2)* *Adjunto Adverbial (6)* *Adjunto Adnominal (5)*
今回 (konkai)	Não final	–	–	–	–
	Final	7	*Adjunto Adverbial (7)*	–	–

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

当院 (tōin)	Não final	1	*Adjunto Adverbial (1)*	–	–
	Final	5	*Adjunto Adverbial (3)* *Adjunto Adnominal (2)*	–	–
我々 (ware ware)	Não final	3	*Sujeito (2)* *Adjunto Adverbial (1)*	–	–
	Final	2	*Sujeito (1)* *Adjunto Adnominal (1)*	–	–

Fonte: Elaborada pelo autor.

A comparação das funções gramaticais sob a perspectiva disciplinar não revela diferenças claras entre pediatria e administração nas três línguas. Observa-se uma maior incidência de expressões inglesas com função de adjunto nas introduções de administração, mas isso pode ser apenas devido à diferença no número de ocorrências entre uma e outra disciplina. No caso de *this study*, que é a expressão mais frequente do *corpus*, os números em posição final são praticamente iguais entre as áreas. De fato, a posição das expressões nas introduções não parece ter importância para as escolhas gramaticais, que se relacionam ao modo de estruturação das frases.

Em conjunto, os resultados da Tabela 6 sugerem uma atribuição mais frequente da função de sujeito ao *artigo* e ao *estudo* por parte de escritores das línguas inglesa e portuguesa em relação àqueles de língua japonesa. Caso outras expressões de transição exterior-interior sejam consideradas, porém, é possível que o retrato resultante seja outro. Não obstante, é interessante observar que os adjuntos adverbiais japoneses vistos no *corpus*, como o já citado *本稿では* (*honkō de wa*), permitem construções em que a ação não é atribuída nem ao *artigo* (texto), nem à *pesquisa* (estudo), nem aos *autores*, de forma similar à combinação no português entre voz passiva e adjunto adverbial, como em *neste trabalho, buscaram-se indícios de primazia lexical*. Um estudo comparativo dedicado a essa forma de camuflagem textual parece relevante, pois ela pode servir como janela para visualizar o modo pelo qual os autores se colocam no texto.

Sugestões de aplicação e considerações finais

Os resultados apresentados neste trabalho indicam as seguintes associações principais: (1) as expressões de transição exterior-interior da língua portuguesa são *programadas* ou *primadas* (*primed*) para ocorrer na parte final de introduções de artigos de pediatria e administração, com possibilidade de ocorrência em posição não final em textos de administração; (2) as expressões de transição exterior-interior das línguas inglesa e japonesa são programadas para ocorrer na parte final de introduções de pediatria (com exceções) e em todos os segmentos de introduções de administração, com preferência pelo último; (3) as expressões japonesas são programadas para acompanhar conteúdos característicos; (4) as expressões das três línguas são programadas para acompanhar conteúdos mais variados, indicativos de menor linearidade, em introduções de administração; (5) as expressões das três línguas são programadas para operar como sujeito, parte de adjunto ou adjunto, havendo preferência no português pela função de sujeito e no japonês pela função de adjunto.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Os pontos acima permitem formular propostas para a prática tradutória e para o ensino e aprendizagem de línguas para fins específicos. A primazia lexical é uma abordagem que adota palavras individuais ou combinadas como chave para identificar conexões entre texto, gênero e contexto (HOEY, 2005). Nesse sentido, as semelhanças e diferenças nas primazias das expressões selecionadas entre línguas e disciplinas revelam uma linha de raciocínio e trabalho que pode fornecer à tradução acadêmica base para decisões que produzam textos naturais. Por exemplo, a tradução de um parágrafo em inglês ou português que expresse mérito para o japonês exigiria a conversão de uma exposição razoavelmente heroica em outra mais singela, comedida. A tradução de um artigo de medicina do inglês ou português para o japonês talvez exija transformar frases com ações atribuídas ao *artigo* (texto) ou à *pesquisa* em frases com adjuntos adverbiais que ocultem o sujeito. Da mesma forma, as semelhanças e diferenças podem ser exploradas no ensino e aprendizagem de inglês, português ou japonês para fins acadêmicos. As expressões estudadas podem servir como ponto de partida para sensibilizar aprendizes quanto às teias invisíveis que operam entre texto e contexto. É possível, por exemplo, explorar as associações entre as expressões e determinados conteúdos para compreender os componentes e as estruturas de artigos acadêmicos nas três línguas. A Figura 3 reúne algumas sugestões para a tradução e o ensino e a aprendizagem de línguas para fins acadêmicos.

Figura 3. Sugestões de aplicação dos resultados.

Tradução Acadêmica	Ensino e Aprendizagem de Inglês para Fins Acadêmicos	Ensino e Aprendizagem de Português para Fins Acadêmicos	Ensino e Aprendizagem de Japonês para Fins Acadêmicos
• *Artigos acadêmicos de medicina e administração têm configurações textuais muito diferentes; sugere-se, então, a adoção de paradigmas de trabalho diferentes para a tradução de artigos de uma e outra disciplina.*	• *Exercícios de exploração de associações entre expressões de transição exterior–interior e aspectos léxico-gramaticais em introduções de artigos acadêmicos em inglês para aprofundar o conhecimento do gênero.*	• *Exercícios de exploração de associações entre expressões de transição exterior–interior e aspectos léxico-gramaticais em introduções de artigos acadêmicos em português para aprofundar o conhecimento do gênero.*	• *Exercícios de exploração de associações entre expressões de transição exterior–interior e aspectos léxico-gramaticais em introduções de artigos acadêmicos em japonês para aprofundar o conhecimento do gênero.*
• *Em artigos de administração nas diferentes línguas, grande espaço é dedicado a aspectos teóricos. Como a tradução de teoria exige repertório epistemológico, sugere-se construir um repertório de administração antes de traduzir artigos dessa disciplina.*	• *Atividades de comparação entre introduções de medicina e administração em inglês e português para compreender diferentes formas de organização textual.*	• *Atividades de comparação entre as expressões portuguesas* este artigo e este estudo *e as expressões inglesas* this paper, this study, the present study e the current study *em artigos acadêmicos para desenvolver familiaridade com semelhanças e diferenças.*	• *Atividades de comparação entre introduções de medicina e administração em japonês para compreender diferentes formas de organização textual.*
• *As duas formas mais comuns de encerramento de introduções de artigos parecem ser a descrição do que foi feito e a apresentação de objetivos. O limite entre uma e outra forma nem sempre é claro. Para evitar a sobreposição de uma pela outra na tradução, sugere-se atenção ao uso de termos designativos de objetivos, como* aim, purpose e goal.	• *Exercícios de exploração de diferenças em introduções de artigos em inglês e português quanto ao uso de pronomes de primeira pessoa, voz ativa e voz passiva para aumentar a sensibilidade quanto a semelhanças e diferenças.*	• *Exercícios de exploração de diferenças em introduções de artigos de medicina e administração em português quanto ao uso de pronomes de primeira pessoa, voz ativa e voz passiva para aumentar a sensibilidade quanto a semelhanças e diferenças.*	• *Sessão de discussão de fatores contextuais que possam explicar uma possível preferência por construções com adjuntos em frases com expressões de transição em introduções japonesas.*
• *Artigos em língua japonesa apresentam características peculiares que aparentemente refletem aspectos sociais e culturais. Assim, para a tradução de artigos nesse idioma recomenda-se a construção de um repertório mínimo da sociedade e da cultura japonesa.*	• *Exercícios de redação de frases com objetivos de pesquisa com a variação de sujeito e verbo. Algumas estruturas possíveis são:* This study aimed/sought to . . . The aim of this study was to . . . In this study, we aimed to . . . This paper aims to . . . In this paper, we attempt to . . .	• *Exercícios de redação de frases com objetivos ou descrições de pesquisa com a variação de sujeito e verbo. Algumas estruturas possíveis são:* Este estudo teve como objetivo... O objetivo deste estudo foi... Este estudo apresenta/analisa...	• *Exercícios de redação de frases com objetivos ou descrições de pesquisa com a variação de sujeito e verbo. Algumas estruturas possíveis são:* 本研究では_____を試みた (Honkenkyū de wa___o kokoromita) 本稿は_____を目的とする (Honkō wa_____o mokuteki to suru) 本研究は_____を検討する (Honkenkyū wa_____o kentō suru)

Fonte: Elaborada pelo autor.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Por fim, cabe retornar ao potencial da teoria da primazia lexical (HOEY, 2005) para análises comparativas de artigos acadêmicos. Por um lado, os princípios da teoria compõem um instrumental poderoso para a compreensão do gênero em suas múltiplas vestes linguísticas, culturais e disciplinares. A adoção da palavra (ou combinação de palavras) como ponto de partida para um exame de textos de escopo variável — de colocações a situações — mostra-se extremamente produtiva. Por outro lado, a preocupação com grandes números e critérios estatísticos parece pesar contra a teoria, pois, se a orientação quantitativa for levada à risca, os textos passíveis de análise tornar-se-ão bastante limitados. Neste trabalho, de forma similar ao estudo de Cunha (2017), empreguei a primazia lexical de maneira qualitativa, no sentido de que tentativas de representatividade e generalização estatística não foram feitas. Diante disso, defendo o emprego da teoria de forma mais livre e criativa para o estudo de certos conjuntos de dados, como pequenas coleções de artigos acadêmicos. Isso não implica crítica aos estudos quantitativos, com testes e inferência estatística, pois seu valor é inestimável; trata-se apenas de uma postura teórica e metodológica. A fim de descrever e explicar determinadas associações entre texto e contexto, os processos envolvidos são muitas vezes artesanais; sua reprodução em larga escala por meio de programas de computador é impraticável. Com a integração de um paradigma que prescinda do rigor estatístico sem abrir mão do rigor metodológico, que valorize a descoberta que mergulha até as profundezas dos dados e não apenas aquela que sobrevoa sua superfície, que abrace também a ousadia da incerteza, a primazia lexical pode alcançar a primazia nos estudos linguísticos.

Referências

ANTHONY, L. Writing research article introductions in software engineering: How accurate is a standard model? *IEEE Transactions on Professional Communication*, [*s. l.*], v. 42, n. 1, p. 38-46, mar. 1999.

ANTHONY, L. *AntConc*. Versão 3.5.8. Tóquio, Japão: Waseda University, 2019. Disponível em: https://www.laurenceanthony.net/software. Acesso em: 21 Jul. 2021.

ARAGÃO, R.M.L. de. Modelos de estruturação do artigo científico: Retrato e discussão a partir de instruções aos autores da SciELO Brasil. *Caderno de Letras da UFF*, Niterói, v. 43, p. 153-163, 2011.

ARAGÃO, R.M.L. de. *Modelos para a estruturação de artigos científicos*: um estudo de instruções aos autores a introduções de artigos de revistas da Scientific Electronic Library Online do Brasil. 2011. 214 f. Dissertação (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. http://doi.org/10.11606/D.8.2012.tde-22082012-101602.

BAZERMAN, C. *Shaping written knowledge*: The genre and activity of the experimental article in science. Madison, US: The University of Wisconsin Press, 1988.

BERNARDINO, C.G.; COSTA, R.L.S. da. A introdução de artigos acadêmicos e as diferenças entre culturas disciplinares. *Intersecções*, [*s. l.*], v. 9, n. 16, p. 151-170, fev. 2016. Disponível em: https://revistas.anchieta.br/index.php/RevistaInterseccoes/article/view/1258. Acesso em: 21 jul. 2021.

CHAHAL, D. Research article introductions in cultural studies: A genre analysis exploration of rhetorical structure. *The Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*, [*s. l.*], v. 2, n. 1, p. 1-20, 2014.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

CROOKES, G. Towards a validated analysis of scientific text structure. *Applied Linguistics*, [Oxford], v. 7, n. 1, p. 57-70, Spring 1986.

CUNHA, A.L. da. *Análise do* priming *lexical das composições sintagmáticas em textos publicitários*: Por uma metodologia em que o léxico seja o ponto central do ensino de língua portuguesa. 2017. f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017. Disponível em: http://hdl.handle.net/1843/LETR-AN6KNY. Acesso em: 24 jul. 2021.

FERREIRA, M.M. O letramento acadêmico em inglês: Dificuldades na confecção da seção introdução de artigos acadêmicos. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 12, n. 4, p. 1025-1048, 2012. https://doi.org/10.1590/S1984-63982012000400017.

FERREIRA, M.M.; LOUSADA, E.G. Ações do Laboratório de Letramento Acadêmico da Universidade de São Paulo: Promovendo a escrita acadêmica na graduação e na pós-graduação. *Ilha do Desterro*, Florianópolis, v. 69, n. 3, p. 125-140, set./dez. 2016. http://dx.doi.org/10.5007/2175-8026.2016v69n3p125.

FINATO, M.J.B.; ZILIO, L.; MIGOTTO, E.J. Artigos de cardiologia em português e alemão: Contribuições da pesquisa em *corpus* para o ensino de leitura instrumental. *In*: VIANA, V.; TAGNIN, S.E.O. (Orgs.). Corpora *no ensino de línguas estrangeiras*. São Paulo, SP: Hub Editorial, 2011. p. 205-234.

GOATLY, A. Lexical priming in humorous discourse. *European Journal of Humour Research*, [*s. l.*], v. 5, n. 1, p. 52-68, 2017. http://dx.doi.org/10.7592/EJHR2017.5.1.goatly

HADIKIN, G.S. You know Korean English? Lexical priming in short strings of Korean Spoken English. *International Journal of Language Studies*, [*s. l.*], v. 7, n. 1, p. 59-78, 2013. Disponível em: http://www.ijls.net/sample/71-3.pdf. Acesso em: 24 jul. 2021.

HILL, S.S.; SOPPELSA, B.F.; WEST, G.K. Teaching ESL students to read and write experimental-research papers. *TESOL Quarterly*, [*s. l.*], v. 16, n. 3, p. 333-347, 1982.

HIRANO, E. Research article introductions in English for Specific Purposes: A comparison between Brazilian Portuguese and English. *English for Specific Purposes*, [*s. l.*], v. 28, 240-250, 2009.

HOEY, M. *On the surface of discourse*. London, UK: George Allen & Unwin, 1983.

HOEY, M. *Lexical priming*: A new theory of words and language. Abingdon, UK: Routledge, 2005.

HOEY, M. Grammatical creativity: a corpus perspective. *In*: HOEY, M.; MAHLBERG, M.; STUBBS, M.; TEUBERT, W. *Text, Discourse, and Corpora*: Theory and Analysis. London, UK: Continuum, 2007a. p. 31-56.

HOEY, M. Lexical priming and literary creativity. *In*: HOEY, M.; MAHLBERG, M.; STUBBS, M.; TEUBERT, W. *Text, Discourse, and Corpora*: Theory and Analysis. London, UK: Continuum, 2007b. p. 7-30.

HYLAND, K. Writing without conviction? Hedging in science research articles. *Applied Linguistics*, [Oxford], v. 17, n. 4, p. 433-454, 1996.

KAPLAN, R.B. Cultural thought patterns in inter-cultural education. *Language Learning*, [*s. l.*], v. 16, p. 1-20, 1966.

LILLIS, T.; CURRY, M.J. *Academic writing in a global context*: The politics and practices of publishing in English. Abingdon, UK: Routledge, 2010.

MAURANEN, A. Contrastive ESP rhetoric: Metatext in Finnish–English economics texts. *English for Specific Purposes*, [*s. l.*], v. 12, p. 3-22, 1993.

MORENO, A.I. Retrospective labelling in premise–conclusion metatext: An English–Spanish contrastive study of research articles on business and economics. *Journal of English for Academic Purposes*, [*s. l.*], v. 3, n. 4, p. 321-339, October 2004.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G.R. *Produção textual na universidade*. São Paulo, SP: Parábola, 2010.

MURAOKA, T. Nōgakukei nihongo ronbun no "Zairyō oyobi Hōhō" de mochiirareru bunmatsu hyōgen to bunkei. *Senmon Nihongo Kyōiku Kenkyū*, [Kita Kyushu], v. 1, p. 16-23, 1999. Disponível em: http://stje.kir.jp/download/01_16.pdf. Acesso em: 21 jul. 2021.

MUR-DUEÑAS, P. An intercultural analysis of metadiscourse features in research articles written in English and in Spanish. *Journal of Pragmatics*, [*s. l.*], v. 43, p. 3068-3079, 2011.

PACE-SIGGE, M. Traces of lexical priming in English and German uses of BE and HAVE forms in biographies. *In*: CORPUS LINGUISTICS CONFERENCE, 2007, Birmingham. *Proceedings* […]. Lancaster: Lancaster University/University Centre for Computer Corpus Research on Language, 2007. Article #52. Disponível em: http://ucrel.lancs.ac.uk/publications/CL2007/. Acesso em: 17 jun. 2021.

PACE-SIGGE, M.T.L. *Evidence of lexical priming in spoken Liverpool English*. 2010. 430 f. Thesis (Doctor of Philosophy Program) - University of Liverpool, Liverpool, UK, 2010. Disponível em: https://livrepository.liverpool.ac.uk/7873/. Acesso em: 24 jul. 2021.

POSSAMAI, V. *Marcadores textuais do artigo científico em comparação português e inglês*: Um estudo sob a perspectiva da tradução. 2004. 165 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004. Disponível em: http://hdl.handle.net/10183/4512. Acesso em: 13 Abr. 2021.

POSTEGUILLO, S. The schematic structure of computer science research articles. *English for Specific Purposes*, [*s. l.*], v. 18, n. 2, p. 139-160, 1999.

REZENDE, P.A. de; HEMAIS, B. Análise comparativa de artigos científicos da área de saúde. *The ESPecialist*, [São Paulo], v. *25*, n. 2, p. 131-152, 2004. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/9372. Acesso em: 27 jul. 2021.

ROMERO, T.R. de S.; JOSEPH, N.L. de L. Padrões tipológicos da função interpessoal modalidade em artigos científicos de ciências agrárias: Diferenças e similitudes entre português e inglês. *D.E.L.T.A.*, [São Paulo], v. 30, n. 1, p. 115-136, 2014. https://doi.org/10.1590/S0102-44502014000100007.

SHIBATA, M. *A contrastive systemic functional analysis of causality in Japanese and English academic articles*. 2013. 55 f. Thesis (Master of Arts in English) – Marshall University, [Huntington, WV, US], 2013. Disponível em: https://mds.marshall.edu/etd/473. Acesso em 21 jul. 2021.

SWALES, J. *Aspects of article introductions*. Birmingham, UK: The University of Aston, 1981.

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

SWALES, J.M. *Research genres*: Explorations and applications. New York, US: Cambridge University Press, 2004.

SWALES, J.M.; FEAK, C.B. *Academic writing for graduate students*. 2nd Ed. Ann Arbor, US: The University of Michigan Press, 2004.

TADROS, A.A. Predictive categories in university textbooks. *English for Specific Purposes*, [s. l.], v. 8, p. 17-31, 1989.

VIANA, V. Linguística de corpus: Conceitos, técnicas e análises. *In*: VIANA, V.; TAGNIN, S.E.O. (org.). Corpora *no ensino de línguas estrangeiras*. São Paulo, SP: Hub Editorial, 2011. p. 25-95.

WINTER, E.O. A clause-relational approach to English texts: A study of some predictive lexical items in written discourse. *Instructional Science*, [*s. l.*] v. 6, p. 1-92, 1977.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Linha D'Água: São Paulo, v. 35, n. 02, p. 140-159, mai.-ago. 2022
https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v35i2p140-159

Artigo / Article

Considerações teóricas sobre a telicidade: uma abordagem comparativa

Theoretical considerations on telicity: a comparative approach

Jean Carlos da Silva Gomes

Universidade da Força Aérea, Rio de Janeiro, Brasil
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil

gomes.jean@outlook.com
https://orcid.org/0000-0002-4022-0580

Resumo

A telicidade é um valor aspectual semântico caracterizado pela presença de um ponto final delimitado linguisticamente na sentença. Tal categoria pode ser realizada de diferentes formas nas línguas. Neste trabalho, especificamente, realiza-se uma revisão da literatura sobre os meios pelos quais a telicidade pode ser expressa linguisticamente em português, espanhol, inglês, búlgaro, holandês, karitiana, sateré-mawé, dâw e japonês, com vistas à formulação de considerações teóricas sobre essa categoria aspectual semântica. Os dados indicaram que distintos fatores podem ser considerados na realização desse valor, abarcando artifícios fonológicos, morfológicos e sintáticos. Discutiu-se que os dados revisados neste estudo corroboram a argumentação de que a telicidade é uma informação codificada no sistema computacional, decorrente da concatenação dos elementos que compõem a sentença e, portanto, possui um *status* diferente dos demais valores aspectuais semânticos, considerados traços lexicais do verbo.

Palavras-chave: Aspecto semântico • Ponto final inerente • Interface sintaxe-semântica • Linguística comparativa • Tipologia linguística

Abstract

Telicity is an aspectual semantic value characterized by the presence of a linguistically delimited endpoint in a sentence. This category can be expressed in different ways in languages. In this work, specifically, a literature review is carried out on the means by which telicity can be expressed linguistically in Portuguese, Spanish, English, Bulgarian, Dutch, Karitiana, Sateré-Mawé, Dâw

* Recebido em: 30/10/2021 | Aprovado em: 21/03/2022

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

and Japanese, with a view to formulating theoretical considerations on this semantic aspectual category. The results indicated that different factors can be considered to express this value, encompassing phonological, morphological and syntactic devices. It was argued that the data observed in this study corroborate the argument that telicity is information encoded in the computational system, resulting from the concatenation of the elements which compose the sentence and, therefore, has a different status than the other semantic aspect values, which are considered lexical features of the verb.

Keywords: Lexical aspect • Inherent endpoint • Syntax-semantics interface • Comparative linguistics • Linguistic typology

Introdução

A categoria linguística de aspecto pode ser definida como as distintas formas de se visualizar a constituição temporal interna de uma situação (COMRIE, 1976). Considera-se que existem dois tipos: o aspecto gramatical e o aspecto semântico.[1] O primeiro relaciona-se com a informação veiculada por meio de itens gramaticais que compõem a sentença, ilustrado comumente pela oposição básica perfectivo/imperfectivo, enquanto que o segundo relaciona-se com a informação veiculada por meio de itens lexicais (COMRIE, 1976; SMITH, 1991; CINQUE, 1999; NESPOLI, 2018).

Comrie (1976) estipulou a existência de três oposições aspectuais semânticas: estatividade *versus* dinamicidade, pontualidade *versus* duratividade e telicidade *versus* atelicidade, sendo esta última o foco deste trabalho. A telicidade pode ser definida como a presença de um ponto inerente da situação marcado linguisticamente na sentença (COMRIE, 1976; DAHL, 1977; DECLERCK, 1979; SLABAKOVA, 2000; BERTINETTO, 2001; BASSO, 2007; GOMES; MARTINS, 2020a; 2020b).

De acordo com Sigurðsson (2004), o inventário de categorias funcionais das línguas é universal e a diferença entre as línguas reside apenas na maneira como tais categorias são realizadas linguisticamente. Levando em consideração que aspecto é uma categoria funcional, alguns pesquisadores investigaram as formas por meio das quais seria possível expressá-lo na sentença. Os resultados desses estudos indicaram diferenças na realização dessa categoria (ANDERSEN; SHIRAI, 1996; NESPOLI, 2018). Porém, grande parte dessas pesquisas tinha por objetivo verificar a expressão do que se caracteriza como aspecto gramatical, tendo sido poucas as que comparavam a expressão de valores aspectuais semânticos.

Há na literatura diversos estudos acerca da realização linguística da telicidade nas distintas línguas do mundo. No entanto, os autores dessas pesquisas não buscaram estabelecer relações entre as descrições dos idiomas. Quando se observam comparações linguísticas, muitas

[1] Ainda que haja outros termos na literatura para fazer referência ao que aqui se intitula "aspecto semântico", adota-se tal nomenclatura com base nos argumentos propostos por Gomes e Martins (2020b).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

vezes limitam-se à descrição de línguas próximas (LOURENÇONI, 2014) ou identifica-se que objetivo do trabalho não reside na formulação de uma descrição mais detalhada da telicidade, como observado nos estudos de aquisição de L2 (SLABAKOVA, 2000; SUÁREZ-CEPEDA, 2005).

Desse modo, destaca-se que pouco se sabe sobre o padrão de expressão da telicidade nas línguas naturais, tendo em vista que não há estudos de tipologia linguística que visem à comparação das realizações linguísticas desse valor aspectual. Diante disso, desenvolve-se aqui um estudo piloto que tem por objetivo apresentar uma revisão inicial de dados já descritos em artigos sobre a expressão de telicidade a fim de elaborar considerações teóricas a partir de descrições já realizadas na literatura. Pretende-se que os achados aqui contribuam para a elaboração de um trabalho futuro de natureza tipológica sobre o tema.

O objetivo geral deste estudo, portanto, é contribuir para o entendimento do que caracteriza a noção aspectual semântica de telicidade. Mais especificamente, pretende-se investigar as possíveis realizações linguísticas do valor aspectual de telicidade nas línguas. Para tanto, será realizada uma revisão da literatura sobre a expressão linguística desse valor nas seguintes línguas: português, espanhol, inglês, búlgaro, holandês, karitiana, sateré-mawé, dâw e japonês.

Este artigo está organizado da seguinte forma: na primeira seção, discorre-se sobre a categoria linguística de aspecto; na segunda seção, disserta-se sobre a caracterização do valor aspectual de telicidade; na terceira seção, apresentam-se as distintas formas de realização linguística dessa noção aspectual nas línguas; na quarta seção, discute-se a contribuição dos dados obtidos para o entendimento da telicidade; e, por fim, na última seção, apresentam-se as considerações finais do estudo.

1 A categoria linguística de aspecto

Ao descrever linguisticamente uma situação, o falante faz uma seleção de itens linguísticos que sejam capazes de fornecer, com o máximo de exatidão, as informações necessárias para fazer surgir uma interpretação específica da sentença. Com isso, informações temporais, aspectuais, modais e outras são inseridas na expressão verbal a fim de realizar a descrição desejada.

Dentre essas escolhas, destaca-se, neste trabalho, a que se refere ao aspecto, categoria linguística descrita como as diferentes maneiras de se visualizar a constituição temporal interna de uma situação (COMRIE, 1976). O aspecto pode ser gramatical ou semântico. O aspecto gramatical diz respeito à informação veiculada pelos itens gramaticais que compõem a sentença, como, por exemplo, a morfologia verbal e os advérbios (COMRIE, 1976; CINQUE, 1999; NESPOLI, 2018).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

A oposição aspectual gramatical básica é a que difere os valores de perfectivo e imperfectivo. O perfectivo diz respeito à visualização da situação como um todo, sem fazer distinção entre as fases internas que a compõem, como no exemplo em (1), enquanto que o imperfectivo diz respeito à visualização da situação com destaque em sua composição interna, permitindo a distinção de, pelo menos, uma de suas fases, como exemplificado em (2).

(1) Maria comeu a maçã.
(2) Maria comia maçãs.

Vale destacar que outras classificações e ramificações internas ao aspecto gramatical já foram postuladas na literatura, como a própria cisão do imperfectivo em contínuo e habitual (COMRIE, 1976; MOREIRA, 2020), e a descrição de outros valores como os de terminativo, durativo, habitual, celerativo, prospectivo, progressivo, completivo, iterativo, entre outros (CINQUE, 1999).

Para além do valor atribuído pelo aspecto gramatical na descrição das situações, há também aquele que se relaciona à informação expressa pelos itens lexicais que compõem a sentença, como a raiz verbal, os argumentos e/ou os adjuntos. A este valor já foram atribuídas na literatura diversas nomenclaturas, como "aspecto semântico" (COMRIE, 1976), "aspecto inerente" (COMRIE, 1976), "tipo de situação" (SMITH, 1991), "aspecto lexical" (DE MIGUEL, 1999), "*aktionsart*" (BATTAGLIA, 1999), "modo de ação" (SANZ; LAKA, 2002) e "classes acionais" (BASSO, 2007). Neste trabalho, adotamos a nomenclatura "aspecto semântico" com base nos argumentos descritos em Gomes e Martins (2020b).[2]

Filip (2011) indica que o início de discussões sobre o valor aspectual semântico das situações podem ser encontradas já em Aristóteles por meio do estabelecimento da distinção entre os conceitos de *Kinesis* e *Energeia*, que se relacionavam, respectivamente, com os valores de mudança e atualidade, conceitos que, posteriormente, foram retomados por linguistas para descrever os tipos de situação, como fizeram Taylor (1977), Mourelatos (1978), Dowty (1979) e Bach (1986).

De acordo com Bach (1986), os valores aspectuais semânticos dizem respeito a propriedades expressas pelos verbos. Um dos trabalhos mais importantes e pioneiros sobre o assunto foi o realizado por Vendler (1967), com o objetivo de analisar os verbos do inglês. O autor postulou a existência de quatro tipos a partir de suas características relacionadas à eventualidade, são eles: estados, atividades, *accomplishments* e *achievements*. Tal proposta é ainda utilizada em estudos linguísticos da atualidade.

Vendler (1967) diferenciou os verbos por meio de critérios que envolviam o alcance de um clímax, a análise da homogeneidade da situação, a persistência da situação no tempo e sua

[2] Gomes e Martins (2020b) destacam que o termo "aspecto lexical" pode conduzir à equivocada interpretação de que os traços presentes no verbo seriam suficientes para a expressão dos valores aspectuais semânticos. Porém, os autores ressaltam que outros componentes oracionais podem também contribuir para veiculação desses valores e, portanto, defendem que a nomenclatura "aspecto semântico" abarcaria também esses casos.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

caracterização como um processo ou não. Com o avanço nos estudos linguísticos, os critérios para classificação dos verbos foram mais bem definidos, culminando no que se entende atualmente como aspecto semântico.

Comrie (1976) postulou que as oposições aspectuais semânticas dividiam-se em estatividade *versus* dinamicidade, pontualidade *versus* duratividade e telicidade *versus* atelicidade. Com relação à primeira oposição, Comrie (1976) destaca que um evento estático é aquele que não necessita de um fornecimento de energia para sua realização, como no exemplo em (3), enquanto um evento dinâmico exige um fornecimento de energia para que ocorra, como no exemplo em (4).

(3) João gosta de maçãs.
(4) João come maçãs.

Com relação à segunda oposição (pontualidade *versus* duratividade), o autor afirma que um evento pontual é aquele que não possui duração interna, como podemos observar no exemplo em (5), enquanto um evento durativo é aquele que dura por certo período de tempo, como no exemplo em (6).

(5) Maria encontrou uma carta.
(6) Maria escreveu uma carta.

Com relação à última oposição (telicidade *versus* atelicidade), Comrie (1976) afirma que um evento télico é aquele que envolve um processo que leva a um ponto final delimitado linguisticamente, como no exemplo em (7), enquanto um evento atélico é aquele que não apresenta um ponto final delimitado linguisticamente, como no exemplo em (8).

(7) João escreveu uma carta.
(8) João escreveu cartas.

Posteriormente, Smith (1991) discutiu a pertinência desses valores como traços aspectuais semânticos. Em seu trabalho, propôs uma caracterização dos tipos de verbo descritos por Vendler (1967) com base em tais traços. No Quadro 1, a seguir, apresenta-se uma proposta adaptada da classificação apresentada por essa autora.[3]

Quadro 1. Classificação dos tipos de verbo de acordo com os traços aspectuais semânticos adaptada de Smith (1991, p. 20).

	Estados	**Atividades**	***Accomplishments***	***Achievements***
[dinâmico]	-	+	+	+
[durativo]	+	+	+	-
[télico]	-	-	+	+

Fonte: Adaptado de Smith (1991, p. 20).

[3] A autora, além de considerar os quatro tipos de verbo propostos por Vendler (1967), acrescenta outro chamado "semelfactivos". Neste trabalho, apresentamos apenas a classificação dos verbos em quatro tipos, que é extensamente utilizada nos estudos linguísticos relativos à categoria linguística de aspecto.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Nesse caso, um verbo de estado, como "amar", é aquele que apresenta os traços [-dinâmico] e [+durativo]. Segundo Smith (1991), o traço de telicidade não se aplica a esse tipo de verbo[4]. A classe de atividades, que inclui verbos como "correr", apresenta os traços [+dinâmico], [+durativo] e [-télico], distinguindo-se dos estados, principalmente, pelo traço de dinamicidade. Os verbos do tipo *accomplishments*, como "comer a maçã", apresentam os traços [+dinâmico], [+durativo] e [+télico], distinguindo-se do anterior pelo valor de telicidade. E verbos do tipo *achievements*, como "achar a chave", carregam os traços [+dinâmico], [-durativo], [+télico], distinguindo-se do anterior pelo traço de pontualidade.

Como se pode ver, os verbos do tipo *accomplishment* e *achievement* são os que apresentam a propriedade de telicidade. Na próxima seção deste artigo, discorre-se com mais profundidade sobre esse valor aspectual semântico e apresenta-se uma breve discussão sobre seu status como traço lexical dos verbos tal como defendido por Smith (1991).

2 O valor aspectual de telicidade

A telicidade é um dos fenômenos que ganha grande destaque nos estudos sobre as línguas do mundo tendo em vista sua importância na organização interna dos sistemas linguísticos e seu papel na descrição semântica dos eventos. Comumente, essa categoria é entendida como depreendida de um fenômeno da semântica (KRIFKA, 1992; KRATZER, 2004; LEAH, 2010).

Mais especificamente, a telicidade tem sido descrita como um aspecto semântico que se relaciona com a presença de um ponto final delimitado do evento. Diversas descrições desse conceito foram formuladas, desde aquelas que levam em consideração uma proposta mais lexical, como a de Smith (1991), àquelas que apresentam uma abordagem mais sintática, como a de Wachowicz (2008).

De acordo com Leah (2010), as definições de telicidade presentes na literatura convergem no entendimento de que esse valor aspectual diz respeito à presença de um ponto final da situação, sendo comumente relacionado à noção de delimitação. Por isso, entende-se neste trabalho que a telicidade pode ser definida o ponto final inerente da situação marcado linguisticamente na sentença (COMRIE, 1976; DAHL, 1977; DECLERCK, 1979; SLABAKOVA, 2000; BERTINETTO, 2001; BASSO, 2007; GOMES; MARTINS, 2020a; 2020b).

Como dito anteriormente, durante muito tempo, a telicidade foi considerada um traço lexical dos verbos (SMITH, 1991; LOURENÇONI, 2014), presente naqueles classificados como *accomplishment* e *achievements*. Tal proposta ganhou espaço na literatura sobre aspecto

[4] Tal proposta é corroborada por outros autores como Comrie (1976), Slabakova (2000), Sanz e Laka (2002), Wachowicz (2008), Lourençoni (2017) e Gomes e Martins (2020a).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

e, inclusive, foi adotada como modelo para explicar a aquisição de morfologia verbal tanto em L1 quanto em L2 nas diversas línguas do mundo, dando espaço à descrição da Hipótese da Primazia do Aspecto (ANDERSEN; SHIRAI, 1996).

Estudos mais recentes, por outro lado, advogam que a telicidade não seja um traço lexical dos verbos, mas um fenômeno presente no VP, que ocorre na sintaxe, após a concatenação dos itens (WACHOWICZ, 2008; ROTHSTEIN, 2008; GOMES; MARTINS, 2020a; 2020b).[5] Tal proposta toma como pressuposto a ideia de que o valor aspectual de telicidade é composicional e sua veiculação depende da interação entre os elementos presentes na sentença (VERKUYL, 2003; CELERI, 2008). Tal concepção fez com que alguns autores advogassem a favor da ideia de que o status da telicidade não fosse similar ao das demais oposições aspectuais semânticas: estatividade/dinamicidade e pontualidade/duratividade.

Levando em consideração que estudos comparativos entre línguas podem fornecer evidências para a compreensão da representação mental[6] de categorias linguísticas (CINQUE, 1999; NESPOLI, 2018; SGURDSSON, 2004), entende-se que uma análise acerca das formas de expressão de telicidade possa contribuir para o entendimento de sua caracterização na gramática mental. Assim, neste estudo, revisam-se resultados de pesquisas sobre a realização dessa noção aspectual semântica no português, no espanhol, no inglês, no búlgaro, no holandês, no karitiana, no sateré-mawé, no dâw e no japonês. Espera-se que tais dados possam fornecer um inventário inicial para a formulação de hipóteses sobre o comportamento tipológico da telicidade e contribuam para compreensão de sua caracterização básica e seu status frente às demais oposições aspectuais semânticas descritas por Comrie (1976).

3 Realizações linguísticas da telicidade nas línguas

Ao longo desta seção, é realizada uma apresentação de diferentes formas de realização linguística do valor aspectual de telicidade já descritas na literatura.[7] A apresentação tem seu início com dados do português, tendo em vista que esta é a língua utilizada na escrita deste artigo, e, em seguida, são apresentados dados das demais.

---

5 Vale destacar que, diferentemente de Wachowicz (2008) e Gomes e Martins (2020a; 2020b), Rothstein (2008) tem seu escopo de trabalho voltado para a Semântica Formal. Em seu estudo, a autora defende que a composicionalidade é um fator fundamental na expressão da telicidade, sendo ela decorrente da concatenação dos itens internos ao VP. Assim, apesar de enquadrar-se no campo de investigação da semântica, suas discussões fornecem evidências para a inferência do crucial papel da sintaxe na expressão da telicidade.

6 Destaca-se que é adotada neste estudo a concepção gerativista do termo "representação mental da linguagem". Portanto, tal termo faz referência à organização e à hierarquia das categorias linguísticas dentro do módulo da mente conhecido como Faculdade da Linguagem (CINQUE, 1999; SIGURDSSON, 2004; NESPOLI, 2018).

7 Vale destacar que o tratamento da telicidade na literatura sobre o assunto apresenta divergências também no que tange à sua caracterização básica, se um traço aspectual ou uma propriedade semântica, tal como apresentado na seção anterior do artigo. Levando em consideração que, neste estudo, pretende-se contribuir para tal discussão, a fim de evitar interpretações que tendam a alguma dessas concepções na apresentação dos dados, adota-se o termo "valor aspectual de telicidade", em consonância com Gomes e Martins (2020a, 2020b) e Gomes (2022), que diz respeito a sua expressão (ou não) na sentença.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

De acordo com autores como Wachowicz (2008) e Lourençoni (2014), no português, é possível realizar a telicidade por meio de três formas. A primeira é por meio de um complemento direto delimitado, como em (9); a segunda, por meio de um sintagma preposicional delimitador, como em (10); e a terceira, por meio da combinação das duas formas anteriores, como em (11).

(9) João nadou 50 metros.
(10) João nadou até o fim da piscina.
(11) João nadou 50 metros até o fim da piscina.

Vale destacar que um complemento direto delimitado é aquele capaz de atribuir um limite ao evento, visto que o NP contido nele é introduzido por um determinante capaz de conferir uma quantificação, ainda que não seja precisa. Dessa forma, podem introduzir esses complementos os numerais, como em (9) e (11); os determinantes singulares definidos e indefinidos, como em (12); e determinantes plurais definidos ou indefinidos, como em (13) (MOURE, 1990; DE MIGUEL, 1999; VERKUYL, 2003; SUÁREZ-CEPEDA, 2005; GOMES; MARTINS, 2020a; 2020b; GOMES, 2022). Porém, complementos sem determinantes direcionam a uma leitura atélica da sentença, como em (14).

(12) Maria comeu a/uma maçã.
(13) Maria comeu as/umas maçãs.
(14) Maria comeu maçãs.

No espanhol, língua próxima ao português, foram constatadas as mesmas formas para a realização da telicidade. Nos exemplos em (15), em (16) e em (17), observa-se, respectivamente, a delimitação do evento sendo expressa por meio do uso de um complemento direto delimitado, de um sintagma preposicional delimitador e da combinação de ambas as formas (DE MIGUEL, 1999; LOURENÇONI, 2014).

(15) *Juan* *nadó* *50 metros*.
João nadar.3SG.PST 50 metros
'João nadou 50 metros.'

(16) *Juan* *nadó* *hasta el fin de la piscina*.
João nadar.3SG.PST até DET fim de DET piscina
'João nadou até o fim da piscina.'

(17) *Juan* *nadó* *50 metros hasta el fin de la piscina*.
João nadar.3SG.PST 50 metros até DET fim de DET piscina
'João nadou 50 metros até o fim da piscina.'[8]

Além dessas estruturas, no espanhol também é possível utilizar uma partícula opcional, descrita na literatura como "*se*" télico, combinada a um complemento direto delimitado. Trata-se do uso de um pronome com função de reforçar o valor de telicidade da sentença, como se observa no exemplo em (18).

[8] A glosa dos exemplos obtidos foi feita com base no sistema de abreviaturas proposto por Lehmann (2003).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

(18) *María* *se* *comió* *la manzana*.
Maria PTL.3SG comer.SG.PST DET maçã
'Maria comeu a maçã.'

Vale ressaltar que essa partícula não é responsável por conferir o valor de telicidade, mas o ratifica quando está inserida na sentença. Logo, uma sentença que não apresente uma delimitação do ponto final - e, portanto, não veicula o valor aspectual télico - não pode conter tal clítico (DE MIGUEL, 1999; LOURENÇONI, 2014; GOMES, 2017; MARTINS; GOMES; LOURENÇONI, 2017; GOMES, 2022), como apresentado em (19).

(19) **María* *se* *comió* *manzanas.*
Maria PTL.3SG comer.SG.PST maçãs
'Maria comeu maçãs.'

Esse clítico concorda com o sujeito do verbo e pode, dessa maneira, assumir as formas "*me*", "*te*", "*se*", "*nos*" e "*os*". Seus contextos de uso ainda estão sendo investigados, tendo em vista que há restrições para sua expressão na língua. A nível de exemplificação, é possível observar que não pode ser associado a verbos genuinamente de estado ou pontuais (SANZ; LAKA, 2002; LOURENÇONI, 2017; GOMES; MARTINS, 2020a), como exemplificado em (20) e (21), extraídos de Gomes e Martins (2020a, p. 490). Tais fatores têm sido utilizados na literatura para verificar quais restrições o valor aspectual de telicidade pode apresentar com relação a outras categorias aspectuais semânticas.

(20) **Rosa* *se* *odia* *al profesor de español*.
Rosa PTL.3SG odiar.3SG.PRS a.DET professor de espanhol
'Rosa odeia o professor de espanhol.'

(21) **Rosa* *se* *cruzó* *la línea de meta.*
Rosa PTL.3SG cruzar.3SG.PST DET linha de chegada
'Rosa cruzou a linha de chegada.'

Na mesma direção, o inglês, além de permitir a expressão de telicidade por meio da delimitação por meio de constituintes oracionais, como no português e no espanhol, dispõe também de uma partícula opcional que possui o papel de ratificar o valor de telicidade da sentença, o "*up*", como afirmam Brinton (1988) e Slabakova (2000), exemplificado em (22).

(22) *John* *ate* *up* *the apple.*
João comer.3SG.PST PTL DET maçã
'João comeu a maçã.'

É relevante ressaltar que, embora o "*se*", do espanhol, e o "*up*", do inglês, apresentem um papel similar no que tange à realização da telicidade, originalmente tais formas fazem parte de classes gramaticais diferentes: "*se*" é um pronome, enquanto "*up*" é uma preposição. Ainda que não tenham sido realizados estudos comparativos entre essas partículas para verificar como tais processos ocorreram em ambas as línguas a fim de que pudessem ser utilizadas na veiculação do valor aspectual de telicidade, estudos de aquisição de espanhol L2 por falantes nativos do inglês ressaltam que os contextos e restrições para o uso de "*se*" e "*up*" diferem-se entre essas línguas (SUÁREZ-CEPEDA, 2005).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Como se pode ver, nas línguas apresentadas até aqui, observa-se uma tendência de realização da telicidade que abrange o nível morfossintático, em que tal valor é depreendido por meio da concatenação dos itens presentes na sentença. Mais especificamente, destaca-se o papel dos determinantes no complemento verbal, da preposição no adjunto e da possibilidade em algumas línguas de inserção de uma partícula que reforça o valor de telicidade. Outras línguas da mesma família apresentam comportamentos similares, como o francês (HUYGHE, 2011), o finlandês, o alemão (KRATZER, 2004) e o catalão (RIGAU, 1994), havendo, somente nesta última, a possibilidade de uso de um clítico aspectual.

Por outro lado, algumas línguas parecem usar outros recursos para realizar tal noção. Em búlgaro, por exemplo, utiliza-se um pré-verbo para indicar a delimitação do evento (SLABAKOVA, 2000). Os exemplos em (23) e em (24), extraídos de Slabakova (2000, p. 746), exemplificam tal forma de realização da telicidade por meio do pré-verbo "na".[9]

(23) *Toj* *na-pis-a* *tri pisma.*
3SG.M PFV-escrever-3SG três cartas
'Ele escreveu três cartas.'

(24) *Toj* *na-pis-a* *pisma.*
3SG.M PFV-escrever-3SG cartas
'Ele escreveu cartas.'

Como se pode ver nos exemplos acima, em (23), foi inserido um complemento direto delimitado que possui cardinalidade especificada, ao passo que, em (24), isso não ocorre. Em línguas como o português e o espanhol, seria possível dizer que (23) é télica enquanto que (24) não. Por outro lado, em búlgaro, a telicidade não é conferida pela delimitação do complemento verbal, mas pelo uso do pré-verbo, de modo que a interpretação de ambas as sentenças, tanto (23) quanto (24), é a de que são télicas.

Um dos testes de verificação do valor de telicidade na sentença é a combinação com as expressões adverbiais como "em X tempo" e "por X tempo" (DECLERCK, 1979). A primeira combina-se com predicados télicos, ao passo que a segunda, com atélicos. Os exemplos apresentados em Slabakova (2000, p. 748), expostos aqui em (25) e (26), revelam que a possibilidade de uso do pré-verbo, que confere o valor de telicidade à sentença, parece restringir-se a tal regra.

(25) *Tja* *gotvi* *jadene* *3 cˇasa /* **za 3 cˇasa*
3SG.F cozinhar-3SG comida por 3 horas / *em 3 horas
'Ela cozinhou comida por três horas / *em três horas.'

[9] Vale destacar que se discute na literatura a função dos pré-verbos em línguas eslavas no que tange aos valores aspectuais. Ainda que alguns autores, como Smith (1991), advoguem que essas estruturas enquadram-se no domínio do aspecto gramatical, a grande maioria dos pesquisadores, de acordo com Slabakova (2000), defende que tais itens enquadram-se no domínio do aspecto semântico, como formas específicas de marcar processos, estados e eventos télicos. Assim, entende-se que o pré-verbo presente nos exemplos em (25) e (26) possui a função de expressar o valor de telicidade em búlgaro, não de perfectividade, apesar de ser comumente referenciado como um pré-verbo perfectivo.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

(26) *Tja* *z-gotvi* *jadene* **3 cˇasa /* *za 3 cˇasa*
3SG.F PFV.cozinhar-3SG comida *por 3 horas / em 3 horas
'Ela cozinhou comida *por três horas / em três horas.'

A sentença presente em (25) não contém o pré-verbo e, por isso, é atélica em búlgaro, impedindo sua combinação com a expressão "em X tempo", mas permitindo o uso de "por X tempo". Por outro lado, a sentença em (26) contém um pré-verbo "*z*", que expressa o valor de telicidade da sentença, de modo que a combinação é autorizada apenas com "em X tempo", e não com "por X tempo".

Em algumas línguas, o valor de telicidade parece determinar a forma como será feita a interpretação de alguns itens na sentença. No holandês, por exemplo, em sentenças inacusativas, o uso do auxiliar "*hebben*" ("ter") direciona a uma leitura atélica e, portanto, caso haja um PP, esse é interpretado como um adjunto. Por outro lado, o auxiliar "*zijn*" ("ser/estar") direciona a uma leitura télica e, nesse tipo de sentenças, o PP é interpretado como um complemento, como se pode ver no exemplo em (27), extraído de Hoekstra e Mulder (1990, p. 9).

(27) *dat* *Jan* *in* *de* *sloot* *gesprongen* *is/heeft*
COMP Jan em DET vala pular.PTCP AUX.3SG.PRS
'que Jan pulou para dentro da vala / na vala'

De acordo com Hoekstra e Mulder (1990) e Beliën (2012), o auxiliar "*hebben*", em (27) conjugado como "*heeft*", não teliciza o evento de movimento e, por isso, "na vala" é entendido como um modificador, possibilitando uma leitura locativa, equivalente no português a "João pulou na vala". Por outro lado, o auxiliar "*zijn*", em (27) conjugado como "*is*", teliciza o evento e o PP "na vala" é interpretado como o ponto final do movimento, sendo entendido como o complemento do verbo. Nessa direção, o PP apresenta uma leitura direcional, equivalente em português a "João pulou para dentro da vala".[10]

Em karitiana, um fenômeno que relaciona a telicidade à interpretação da sentença também é verificado, conforme destaca Sanchez-Mendez (2015). Nessa língua, é possível verificar que o advérbio *pitat* pode ter duas interpretações, que, no português, seriam equivalentes a "muito" ou "mesmo". A interpretação sobre o significado desse advérbio na sentença relaciona-se com o valor de telicidade expresso nela. Quando esse advérbio é usado com sentenças com valor aspecto télico, faz-se a leitura de "mesmo", como se pode observar no exemplo em (28); porém, quando combinado a um evento atélico, ocorre a interpretação de "muito", como no exemplo (29). Os exemplos foram extraídos de Sanchez-Mendez (2015, p. 133)

(28) *João* *i-kokot* *pitat* *Sete de Setembro* *dewota* *kyyn.*
João PART.passar.ABS pita.ADV Sete de Setembro outro.lado para
'O João atravessou mesmo a rua Sete de Setembro.'

[10] Vale destacar que leituras direcionais de PPs contribuem para a expressão de telicidade, como em "João correu até o parque". Por outro lado, leituras locativas de PPs não parecem contribuir para a expressão desse valor aspectual, como em "João correu no parque".

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

(29) *João* *i-pykyn--t* *pita-t.*
João PART.correr.ABS pita.ADV
'O João correu muito'.

Em sateré-mawé, língua da família tupi, a marcação do valor de telicidade é realizada morfossintaticamente. Nessa língua, os verbos de processo podem ser divididos em verbos ativos e verbos médios. Ambos possuem subdivisões internas que se baseiam no valor de telicidade. Os verbos ativos télicos admitem a presença do morfema "*-ti-*", enquanto os atélicos, o morfema "*-he-*" (FRANCESCHINI, 2010), como se pode ver, respectivamente, nos exemplos em (30) e (31), extraídos de Franceschini (2010, p. 168).

(30) *a -* *ti -* *tek* *yty.*
1A AT.I cortar veado
"Eu corto o veado."

(31) *a -* *he -* *waiɳ* *kurum.*
1A At.II aconselhar menino
"Eu aconselho o menino."

No caso de verbos médios, não são os morfemas que cumprem o papel de realizar a noção de telicidade, mas a presença de um verbo auxiliar. As sentenças atélicas apresentam uma construção simples, sem verbo auxiliar, como em (32), ao passo que sentenças télicas são acompanhadas de um auxiliar "*-e*", como em (33). Ambos os exemplos foram extraídos de Franceschini (2010, p. 168).

(32) *a -* *re -* *ket.*
1A MEDV dormir
"Eu durmo."

(33) *min* *a -* *re -* *'e.*
mergulhar 1A MEDV AUX.fazer
"Eu mergulho."[11]

Na língua dâw, pertencente à família naduhup[12], de acordo com Martins (2004), a telicidade também é marcada morfologicamente. Mais especificamente, utiliza-se o morfema "*-ãm*", como se pode ver nos exemplos em (34) e (35).

(34) *tir -* *cem -* *ãm*
3SG noite TEL
'Anoiteceu'.

(35) *tir* *tug* *ned -* *ãm*
3SG marido vir TEL
'o marido dela veio'.

[11] Franceschini (2010) destaca que esses verbos relacionam-se com a noção de *achievement*, posto que seu início e fim convergem em um mesmo ponto no tempo, sendo, dessa maneira, télicos.

[12] Tal língua também é conhecida na literatura como makú, porém, atualmente, adota-se o nome dâw (CARVALHO, 2016).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Em japonês, por outro lado, a diferenciação entre predicados télicos e atélicos encontra lugar na fonologia por meio de flexão não linear. De acordo com Fujimori (2001), as vogais não-baixas possuem um papel relevante na interpretação do valor aspectual télico-atélico da sentença. Esse autor indica que verbos monossilábicos que contêm a vogal /e/ ou /u/ denotam eventos télicos, como se vê no exemplo em (36), que apresenta o uso do verbo "*ket-*" (chutar). Por outro lado, verbos monossilábicos que contêm as vogais /i/ ou /o/ denotam eventos atélicos, como em (37), com o verbo "*kit-*".

(36) *Meari-ga* *kan-o* *ket-ta.*
Maria.NOM lata.ACC chutar.PST
'Maria chutou a lata.'

(37) *Hanako-ga* *kami-o* *kit-ta*
Hanako.NOM papel.ACC cortar.PST
'Hanako cortou o papel.'[13]

Fujimori (2001) elabora um inventário que explica a oposição télico-atélico a partir da fonologia do japonês em verbos transitivos monossilábicos e em dissilábicos da seguinte maneira (Quadro 2):

Quadro 2. Relação entre altura da vogal e valor aspectual de telicidade.

Verbos transitivos monossilábicos			
/e/ /u/	Télico		
/i/ /o/	Atélico		
/a/	télico ou atélico		
Verbos transitivos dissilábicos			
Primeira vogal		Segunda vogal	
/e/ /u/	télico ou atélico	/e/ /u/	télico
/i/ /o/	télico ou atélico	/i/ /o/	atélico
/a/	télico ou atélico	/a/	télico ou atélico

Fonte: Fujimori (2001, p. 4-5).

Como se pode ver, a partir do restrito escopo de línguas analisadas neste trabalho, é possível inferir que as diversas línguas do mundo apresentam distintas características para diferenciação entre um predicado télico ou atélico. Na seguinte seção deste artigo, elabora-se uma discussão teórica sobre esse valor aspectual a partir do conteúdo apresentado aqui.

[13] Vale destacar que, em japonês, nomes nus podem ser utilizados para fazer referência a um objeto introduzido em um contexto prévio, o que, em línguas como o inglês ou o português, requer a presença de um artigo definido (FURUYA, 2009).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

4 Discussão

Com base na descrição de possíveis formas de realizar o valor aspectual télico nas línguas analisadas neste estudo, foi possível observar o uso de distintas caracterizações de predicados, tais como: delimitação do complemento verbal, inserção de um sintagma preposicional delimitador, uso de uma partícula opcional reforçadora do valor de telicidade, inclusão de um morfema, uso de pré-verbo, alternância ou inserção de verbos auxiliares e classificação fonológica da vogal. Além disso, verificou-se que, em algumas línguas, o valor aspectual télico pode mudar a interpretação semântica de alguns itens presentes na sentença. No Quadro 3, apresenta-se uma sistematização dos resultados e as línguas nas quais foram observadas as características de predicados télicos mencionadas acima.

Quadro 3. Sistematização das características de predicados télicos nas línguas observadas neste artigo.

Característica do predicado	**Línguas**
Delimitação do complemento verbal	Português, espanhol, inglês e karitiana
Inserção de um sintagma preposicional delimitador	Português, espanhol e inglês
Uso de partícula reforçadora do valor de telicidade	Espanhol e inglês
Inclusão de morfema	Sateré-mawé e dâw
Uso de pré-verbo	Búlgaro
Alternância ou inserção de verbos auxiliares	Sateré-mawé e holandês
Classificação fonológica da vogal	Japonês

Fonte: Elaborado pelo autor.

Dessa maneira, constatou-se que, para a realização desse valor aspectual, distintas características relacionadas aos predicados são observadas, podendo elas relacionar-se a diferentes níveis de análise linguística, como o fonológico, o morfológico e o sintático. Os dados apresentados neste estudo parecem corroborar a proposta de Sigurðsson (2004), segundo a qual as línguas não se diferem quanto ao seu inventário de categorias funcionais, mas sim na forma por meio da qual essas podem ser expressas linguisticamente, uma das grandes proposições do programa cartográfico (CINQUE, 1999).

Os dados revisados aqui também reforçam a necessidade da realização de uma investigação mais aprofundada acerca da expressão do valor de telicidade em outras línguas, visto que a descrição de um evento como télico ou atélico parece apresentar uma grande relevância para os diversos sistemas linguísticos. Como se pode ver, em todos os casos, o comportamento de certas estruturas nas línguas apresentadas poderia ser explicitado a partir da valoração da informação de telicidade.

Em sateré-mawé, por exemplo, a divisão interna básica dos verbos ativos e médios é feita a partir da oposição télico-atélico. Na mesma direção, o uso de "*se*", no espanhol e no

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

catalão, e de "*up*", no inglês, sem estarem associados aos seus valores canônicos, é explicado pela necessidade de reforçar o valor de telicidade da sentença. A escolha de uso de auxiliares no holandês e a inserção de um pré-verbo no búlgaro são decorrentes de diferenciações aspectuais semânticas relacionadas à telicidade. Além disso, o valor semântico do advérbio "*pitat*" no karitiana é determinado pela oposição télico-atélico.

Essas evidências abrem margem para a realização de algumas discussões teóricas sobre a caracterização da telicidade. A primeira delas que se aborda nesta seção diz respeito a como as distintas formas de realização apresentadas aqui entram em conflito com a definição básica atribuída à categoria de aspecto semântico, na qual enquadra-se o valor de telicidade. O aspecto semântico tem sido descrito na literatura como aquele veiculado por meio dos itens lexicais que compõem a sentença, como a raiz verbal, os argumentos e os adjuntos, em oposição ao aspecto gramatical, aquele expresso nas línguas por meio de categorias gramaticais. No entanto, pode-se questionar tal dicotomia a partir dos dados observados aqui, tendo em vista que algumas línguas parecem gramaticalizar a telicidade.

Dentre elas, destacamos inicialmente o búlgaro e o dâw. Nessas línguas, observa-se a expressão de telicidade a partir da inserção de itens funcionais, um morfema e um pré-verbo. Tais dados podem ser entendidos como indícios da gramaticalização do valor télico nesses idiomas. Além disso, as ocorrências do espanhol e do inglês também abrem margem a essa discussão.

No espanhol, uma das formas de realizar a telicidade é por meio de um clítico aspectual conhecido como "*se*" télico, que possui a mesma forma do pronome reflexivo nessa língua. Tal afirmação pode levar à suposição de que, por apresentar a forma de pronome reflexivo, o clítico aspectual pode assumir o papel de argumento na sentença e, portanto, os dados do espanhol iriam na direção de que a telicidade é expressa por itens lexicais nessa língua. No entanto, ainda que o pronome seja um argumento em frases como "*Juan se peina*", sua função em uma oração como "*Juan se comió la manzana*" difere consideravelmente. Neste caso, não é possível compreender o pronome como um argumento, tendo em vista que ele apenas possui a função sintática de ratificar o valor de telicidade da sentença.

Algo similar ocorre em inglês, pois um item lexical é utilizado para ratificar o valor de telicidade, nesse caso, a preposição "*up*". Também nessa língua uma categoria que poderia ocupar uma posição argumental se junta ao verbo para expressar sintaticamente o valor aspectual semântico de telicidade. Assim, levanta-se a hipótese de que o papel do clítico aspectual "*se*", do espanhol, e da preposição "*up*", do inglês, abrem margem também à discussão acerca da caracterização feita na literatura para o aspecto semântico.

Desse modo, parece que a telicidade é de alguma maneira gramaticalizada em algumas línguas. Ainda assim, vale ressaltar que não seria adequado defender sua descrição como uma categoria aspectual gramatical, tendo em vista que não possui o mesmo status representacional e oposição com os outros valores de tal natureza. No entanto, ressalta-se a necessidade de descrição do aspecto semântico que seja capaz de contemplar as distintas formas de realização linguística observadas nas diversas línguas.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Os resultados revisitados neste estudo parecem indicar, portanto, que a composição da estrutura sintática da sentença possui um papel determinante na expressão de telicidade, sendo este o segundo ponto de discussão que se elabora a partir dos dados presentes neste artigo para a compreensão desse valor aspectual. Como mencionado na fundamentação teórica deste trabalho, a oposição télico-atélico foi por muito tempo considerada um produto dos traços lexicais dos verbos (SMITH, 1991), apresentando um status similar ao de outras categorias aspectuais semânticas, como as de estatividade/dinamicidade e pontualidade/duratividade. No entanto, algumas propostas mais recentes parecem defender que seu valor de telicidade é decorrente de um processo que ocorre na sintaxe (ROTHSTEIN, 2008; WACHOWICZ, 2008; GOMES; MARTINS, 2020a; 2020b).

Ainda que os dados revisados neste trabalho não atendam aos critérios para que tal pesquisa seja considerada tipológica (VELUPILLAI, 2012), esses parecem fornecer evidências para a discussão teórica sobre a natureza da telicidade. Com exceção dos dados do japonês, em todas as outras línguas, o valor de telicidade não era depreendido a partir da raiz verbal, em que estariam contidos traços aspectuais semânticos, mas sim a partir de informações morfossintáticas.

Em português, espanhol, inglês, holandês e karitiana, a expressão de telicidade se dá pela combinação dos itens presentes no predicado verbal. Em espanhol, inglês e catalão, há ainda a possibilidade de inserção de partículas reforçadoras do valor de telicidade. Em búlgaro, sateré-mawé e dâw, utiliza-se a concatenação de itens na formação morfológica dos verbos, processo ocorrido na sintaxe. Em todos os casos, observa-se que a expressão de telicidade se dá como produto de um fenômeno sintático-semântico.

Apenas no japonês a telicidade parece ser explicada a partir das características da vogal presente na raiz do verbo, o que poderia abrir margem à interpretação de que, nesse caso, a informação de telicidade poderia encontrar-se na raíz e, portanto, ser entendida como um traço presente no léxico. No entanto, Fujimori (2001) argumenta que há uma correspondência que está associada à categoria sintática para telicidade, de modo que essas alterações fonológicas são, na verdade, um resultado do processamento morfossintático. O autor destaca que, translinguisticamente, as línguas diferem quanto ao fato de o aspecto semântico ter um marcador aberto e, para ele, essas diferenças apoiam fortemente a noção de que aspecto semântico não é apenas uma categoria na semântica lexical, mas também uma categoria na sintaxe.

Dessa forma, parece plausível destacar que a telicidade não deveria ser entendida como um traço lexical presente no verbo, mas sim um valor que se depreende através da concatenação dos itens, processo que ocorre no sistema computacional. Logo, o valor aspectual télico pode ser entendido também como um produto da sintaxe. Tal proposta assemelha-se à argumentação empreendida por autores como Fujimori (2001), Rothstein (2008), Wachowicz (2008) e Gomes e Martins (2020a; 2020b).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Esses achados assemelham-se às proposições de Ramchand (2008), que destaca que a telicidade não deve ser entendida como uma propriedade lexical, mas sim da sintaxe, tendo em vista a variação entre as formas existentes para sua realização nas diferentes línguas. A autora destaca ainda que, para além da concatenação de itens no sistema computacional, outros investigadores, como Ritter e Rosen (1998), Travis (2000) e Borer (2005), já apresentaram propostas nas quais se defende que a telicidade encontra-se representada na camada funcional.

Nessa direção, ressalta-se que a investigação comparativa empreendida neste estudo abre margem para investigações tipológicas ainda mais profundas sobre a caracterização da telicidade a fim de verificar seu status não apenas como um valor depreendido da sintaxe, mas também como uma propriedade representada em sintagmas funcionais.

Considerações finais

Este trabalho teve por objetivo verificar as possíveis realizações linguísticas do valor aspectual de telicidade nas línguas. Para tanto, foi realizada uma revisão da literatura com dados do português, do espanhol, do inglês, do búlgaro, do holandês, do karitiana, do sateré-mawé, do dâw e do japonês.

Os resultados indicaram que a telicidade pode ser expressa linguisticamente de distintas formas. Tais formas podem abarcar fenômenos da fonologia, morfologia e sintaxe das línguas. A oposição télico-atélico parece explicar o comportamento de um conjunto de usos e seleções nas línguas naturais. Além disso, verificou-se que, em alguns sistemas linguísticos, tal oposição colabora na interpretação semântica de itens específicos presentes na sentença.

Discutiu-se que esses dados corroboram a proposta de que a telicidade difere das demais noções aspectuais semânticas e, portanto, não se caracteriza como um traço lexical dos verbos, sendo, na verdade, um valor depreendido da concatenação dos itens envolvendo fatores sintático-semânticos. Tal proposta encontra lugar também nos escritos de outros autores, como Fujimori (2001), Rothstein (2008), Wachowicz (2008) e Gomes e Martins (2020a; 2020b).

Como passos futuros, pretende-se ampliar a análise sobre o assunto adotando critérios da tipologia linguística a fim de verificar uma sistematização mais ampla sobre a expressão de telicidade nas línguas. Desse modo, será possível fornecer uma discussão mais detalhada sobre a caracterização do valor aspectual semântico de telicidade na gramática mental dos sujeitos.

Financiamento

Jean Carlos da Silva Gomes agradece ao CNPq pelo financiamento da pesquisa de doutorado "Deterioração do aspecto semântico na Afasia de Broca e na Doença de Alzheimer".

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Referências

ANDERSEN, R.; SHIRAI, Y. Primacy of Aspect in First and Second Language Acquisition: The pidgin/creole connection. In: RITCHIE, W.; BHATIA, T. (Org.). **Handbook of second language acquisition.** San Diego, CA: Academic Press, 1996. p. 527-570.

BACH, E. The algebra of events. **Linguistics and Philosophy**, v. 9, n. 5, p. 5-16, 1986. DOI: http://doi.org/10.1007/BF00627432.

BASSO, R. Telicidade e Detelicização. **Revista Letras**, Curitiba, n. 72, p. 215-232, 2007. DOI: http://doi.org/10.5380/rel.v72i0.7542.

BATTAGLIA, M. Aktionsart. **Pandaemonium Germanicum**, n. 3, v. 1, p. 259-271, 1999. DOI: https://doi.org/10.11606/1982-8837.pg.1999.63977.

BELIËN, M. Dutch manner of motion verbs: Disentangling auxiliary choice, telicity and syntactic function. **Cognitive Linguistics**, v. 23, p. 1-26, 2012. DOI: https://doi.org/10.1515/cog-2012-0001.

BERTINETTO, P. On a frequent misunderstanding in the temporal-aspectual domain: the perfective-telic confusion. In: CECCHETTO, C.; CHIERCHIA, G.; GAUSTI, M. (Org.). **Semantic interfaces:** reference, anaphora and aspect. Stanford: CSLI p. 177-210, 2001.

BORER, H. **Structuring Sense:** An Exo-Skeletal Trilogy. New York: Oxford University Press, 2005.

BRINTON, L. **The Development of English Aspectual Systems.** Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

CARVALHO, M. **Aspecto verbal na língua Dâw.** 2016. Dissertação (Mestrado em Linguística). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. DOI: https://doi.org/10.11606/D.8.2016.tde-29082016-101849.

CELERI, W. **A composicionalidade aspectual revisitada.** 2008. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

CINQUE, G. **Adverbs and functional heads:** a cross-linguistic perspective. New York: Oxford University Press, 1999.

COMRIE, B. **Aspect:** an introduction to the study of verbal aspect and related problems. New York: Cambridge University Press, 1976.

DAHL, O. Logic, **Pragmatic and Grammar.** Gotemborg: University of Göteborg, Departament of Linguistics, 1977.

DE MIGUEL, E. El aspecto léxico. In: BOSQUE, I.; DEMONTE, V. (Org.). **Gramática descriptiva de la lengua española.** Madrid: Espasa Calpe, 1999. p. 2977-3060.

DECLERCK, R. Aspect and bounded/unbounded (telic/atelic) distinction. **Linguistics**, London, n. 17, p. 761-794, 1979. DOI: https://doi.org/10.1515/ling.1979.17.9-10.761.

DOWTY, D. **The semantics of verbs and times in Generative Semantics and in Montague's PTQ**. Dordrecht: Reidel, 1979.

FILIP, H. Lexical aspect. In: BINNICK, R. (Org.). **The Oxford Handbook of Tense and Aspect.** Oxford: Oxford University Press, 2011. p. 721-751.

FRANCESCHINI, D. C. A orientação e o aspecto verbal em Sateré-Mawé (Tupi). **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 18, p. 161-186, 2010. DOI: http://dx.doi.org/10.17851/2237-2083.18.1.165-186.

FUJIMORI, A. **The correspondence between vowel quality and verbal telicity in Yamato-Japanese**. 2001. Tese (Doutorado em Filosofia). University of Shizuoka, Shizuoka, 2001. DOI: https://doi.org/10.14288/1.0072106.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

FURUYA, K. **The DP hypothesis through the lens of Japanese nominal collocation constructions.** 2009. Tese (Doutorado em Filosofia). The City University of New York, New York, 2009.

GOMES, J. **Telicidade e sua compatibilidade com expressões adverbiais durativas no espanhol.** 2017. Monografia (Graduação em Letras Português – Espanhol) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017. DOI: https://doi.org/10.13140/RG.2.2.23936.38408.

GOMES, J. Determinantes plurais na expressão de telicidade: o clítico aspectual "se" no espanhol da Colômbia e do Chile. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 30, p. 137-174, 2022. Disponível em: http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/18308

GOMES, J.; MARTINS, A. Telicidade e determinantes plurais indefinidos no espanhol da Espanha. **Domínios de Lingu@gem**, v. 14, n. 2, p. 482-509, 2020a. DOI: https://doi.org/10.14393/DL42-v14n2a2020-6.

GOMES, J.; MARTINS, A. El "se" télico y la delimitación del complemento verbal en el español de Argentina y de Venezuela. **Cadernos de Linguística**, v. 1, n. 2, p. 01-23, 2020b. DOI: https://doi.org/10.25189/2675-4916.2020.V1N2ID183.

HOEKSTRA, R.; MULDER, R. Unergatives as copular verbs: Locational and existential predication. **The Linguistic Review**, v. 7, p. 1-79, 1990. DOI: https://doi.org/10.1515/tlir.1990.7.1.1.

HUYGHE, R. (A)telicity and the mass-count distinction: the case of French activity nominalizations. **Recherches linguistiques de vicennes,** v. 40, p. 101-126, 2011. DOI: https://doi.org/10.4000/rlv.1952.

KRATZER, A. Telicity and the Meaning of Objective Case. In: GUÉRON, J.; LECARME, J. (Org.). **The syntax of time**. Cambridge: MIT Press, 2004. p. 389-424.

KRIFKA, M. Thematic relations as links between nominal reference and temporal constitution. In: SAG, I.; SZABOLCSI, A. (Org.). **Lexical matters.** Stanford: CSLI, 1992. p. 29-53.

LEAH, C. A theoretical approach to telicity. **Journal of Humanistic and Social Studies**, v. 1, n. 2, p. 99-108, 2010.

LEHMANN, C. Interlinear Morphemic Glossing. In: BOOIJ, G.; LEHMANN, C.; MUGDAN, J.; SKOPETEAS, S. (Org.). **Morphologie:** Ein internationales Handbuch zur Flexion und Wortbildung. Berlin: W. de Gruyter, 2003. p. 1834-1857.

LOURENÇONI, D. **O traço de telicidade e suas realizações no português do Brasil e no espanhol do Chile.** 2014. Monografia (Graduação em Letras Português – Espanhol) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: https://pantheon.ufrj.br/handle/11422/2036.

LOURENÇONI, D. **Telicidade e sua realização pelo operador aspectual se no espanhol**. 2017. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

MARTINS, A.; GOMES, J.; LOURENÇONI, D. Telicidade e expressões adverbiais durativas no espanhol da Espanha: uma análise a partir do se télico. **Caderno de squibs:** temas em estudos formais da linguagem, v. 3, n. 1, p. 1-15, 2017.

MARTINS, S. **Fonologia e gramática da língua Dâw:** Tomo I e II. 2004. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade de Amsterdã, Amsterdã, 2004.

MOREIRA, S. **Aquisição do aspecto imperfectivo contínuo no tempo presente por falantes do português do Brasil/L1 aprendizes do Francês/L2**. 2020. Dissertação (Mestrado em Linguística). Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

MOURE, T. El contenido aspectual telicidad en las cláusulas biactanciales del español. **Verba**, n. 18, p. 353–374, 1990.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

MOURELATOS, A. Events, processes and states. **Linguistics and Philosophy**, v.2, p. 415-434, 1978. Disponível em: https://www.jstor.org/stable/25000995.

NESPOLI, J. **Representação mental do *perfect* e suas realizações nas línguas românicas:** um estudo comparativo. 2018. Tese (Doutorado em Linguística). Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

RAMCHAND, G. **Verb Meaning and the Lexikon:** a First Phase Syntax. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

RIGAU, G. Les propietats dels verbs pronominals. **Els Marges**, v. 50, p. 29-39, 1994. Disponível em: https://raco.cat/index.php/Marges/article/view/111162.

RITTER, E.; ROSEN, S. Delimiting events in syntax. In: BUTT, M.; GEUDER, W. (Org.). **The Projection of Arguments:** Lexical and Compositional Factors. Stanford, CA: CSLI Publications, 1998. p. 135-164

ROTHSTEIN, S. **Theoretical and crosslinguistic approaches to the semantics of aspect.** Amsterdam: Benjamins, 2008.

SANCHEZ-MENDES, L. A modificação de grau no domínio verbal em Karitiana: Evidência para escalas indeterminadas. **Llames**, v. 15, p. 125-147, 2015. DOI: https://doi.org/10.20396/liames.v15i1.8641499.

SANZ, M. LAKA, I. Oraciones transitivas con se: El modo de acción en la sintaxis. In: LÓPEZ, C. (Org.). **Las construcciones con se.** Madrid: Visor Libros, 2002. p. 309-336.

SIGURðSSON, H. Meaningful silence, meaningless sounds. **Linguistic variation yearbook**, v. 4, p. 235-259, 2004.

SLABAKOVA, R. L1 Transfer revisited the L2 Acquisition of telicity marking in English by Spanish and Bulgarian native speakers. **Linguistics**, n. 38-4, p. 739-770, 2000.

SUÁREZ CEPEDA, S. Pedro comió la torta vs. Pedro se comió la torta: L2 Acquisition of Spanish Telic se constructions. **Anuario**, n, 7 - Fac. de Cs. Humanas - UNLPam, p. 277-295, 2005.

SMITH, C. **The Parameter of Aspect.** Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1991.

TAYLOR, B. Tense and continuity. **Linguistics and Philosophy**, v. 1, p. 199-220, 1977. Disponível em: https://www.jstor.org/stable/25000953.

TRAVIS, L. Event structure in syntax. In: TENNY, C.; PUSTEJOVSKY, J. (Org.). **Events as Grammatical Objects:** The Converging Perspectives of Lexical Semantics and Syntax. Stanford: CSLI, 2000. p. 145-185.

VELUPILLAI, V. **An introduction to linguistic typology**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2012.

VENDLER, Z. **Linguistics in Philosophy.** Ithaca: Cornell, 1967.

VERKUYL, H. Aspectual composition: surveying the ingredients. In: DE SWART, H.; VAN HOUT, A.; VERKUYL, H.. (Org.). **Perspectives on Aspect.** Dordrecht: Kluwer, 2003.

WACHOWICZ, T. Telicidade e classes aspectuais. **Revista do GEL**, v. 5, n. 1, p. 57-68, 2008. Disponível em: https://revistas.gel.org.br/rg/article/view/133.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Linha D'Água: São Paulo, v. 35, n. 02, p. 160-173, mai.-ago. 2022
https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v35i2p160-173

Artigo / Article

Tipologia de expressões cristalizadas verbais do espanhol peninsular: um estudo preliminar e comparado

A typology of verbal fixed expressions in Peninsular Spanish: a preliminary and comparative study

Maria Caroline dos Santos Fonseca
Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Brasil
carolinefonseca5h@gmail.com
https://orcid.org/0000-0001-6707-3835

Roana Rodrigues
Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Brasil
r.roanarodrigues@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-7748-8716

Resumo

Este trabalho apresenta os resultados de um estudo piloto do comportamento sintático-semântico de expressões cristalizadas verbais (ECV) do espanhol peninsular (ESP), como "*perderse la cabeza*", tendo como base a tipologia proposta por Vale (2002) para as ECV do português brasileiro (PB). Além disso, estabelece-se uma comparação preliminar entre expressões cristalizadas do ESP e seus equivalentes semelhantes do PB. Para o desenvolvimento da pesquisa, foram analisadas e classificadas 20 ECV do ESP em 5 classes distintas, segundo suas propriedades sintático-semânticas. Com isso, ao final da análise, pôde-se concluir que: (i) as expressões selecionadas apresentam um comportamento léxico-sintático-semântico semelhante nos dois idiomas; e (ii) determinados comportamentos de construções verbais livres se conservam nas expressões cristalizadas constituídas pelo mesmo verbo: em língua espanhola, por exemplo, verificou-se a seleção da preposição *a* na introdução de complementos humanos ou humanizados, e a maior incidência de expressões com verbos reflexivos.

Palavras-chave: Fraseologia • Léxico-gramática • Sintaxe • Análise comparada • Língua espanhola

Abstract

This work aims to present the results of a pilot study on the syntactic-semantic behavior of fixed expressions (FE) from Peninsular Spanish (PS), such as "*perderse la cabeza*". Additionally, we make a preliminary comparison between

* Recebido em: 29/10/2021 | Aprovado em: 21/03/2022

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

fixed expressions in PS and their equivalent in Brazilian Portuguese (BP). For the development of this research, we analyzed and classified 20 FE-PS into 5 distinct classes, according to their syntactic-semantic properties. At the end of the analysis, we concluded that: (i) the selected expressions present a similar lexical-syntactic-semantic behavior in both languages; and (ii) certain behaviors of free verb constructions are preserved in crystallized expressions composed of the same verb: for example, in Spanish, we notice the selection of the preposition *a* to introduce a human or humanized complement; also, there is a higher incidence of expressions with reflexive verbs.

Keywords: Phraseology • Lexicon-grammar • Syntax • Comparative analysis • Spanish language

Introdução

As expressões cristalizadas, em alguns casos também nomeadas *fixas*, *idiomáticas* ou ainda *locuções*, são "sequências de elementos lexicais que não possuem as propriedades combinatórias que era suposto possuírem" (RANCHHOD, 2003, p. 02). Para Ranchhod (2003), e seguindo os pressupostos do modelo teórico-metodológico do Léxico-Gramática (GROSS, 1975, 1982), tais expressões podem ser: nomes compostos (*cordão umbilical)*, advérbios compostos (*tintim por tintim*), adjetivos compostos com os verbos *ser* ou *estar* (*cheio de nove horas*) e frases compostas, que contêm combinações de verbo-nome (*meter a mão na consciência*).

Nesta investigação, são objeto de estudo as frases compostas, aqui nomeadas *expressões cristalizadas verbais*, doravante ECV. Especificamente, descrever-se-ão, em um estudo ainda preliminar, os comportamentos sintático-semânticos de 20 ECV do espanhol peninsular (ESP), além de uma breve comparação com o comportamento de ECV similares do português brasileiro (PB).

As ECV são construções constituídas por:

- um verbo atuando como elemento nuclear da frase, ou seja, sendo o responsável pela seleção dos argumentos, necessários e obrigatórios, que constituirão a frase de base;
- um argumento livre na posição de sujeito; essa característica é a que melhor distingue as *expressões cristalizadas* de *construções proverbiais*, já que os provérbios, além do caráter *moralizador*, são marcados pela seleção de um sujeito também fixo (*A pressa é inimiga da perfeição*); e
- a seleção de ao menos um elemento cristalizado na posição de complemento, caracterizado por possuir certa fixidez, daí a terminologia *expressão fixa* adotada em alguns trabalhos da área (RANCHOOD, 2003; REIS, 2014).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Conforme apresenta Vale (1999, p. 164), as expressões cristalizadas não permitem a interpretação literal e isolada de seus constituintes lexicais, isto é, ao considerar-se o aspecto semântico cognitivo, elas são compreendidas pelo seu significado geral e não pela soma dos sentidos literais das palavras que as compõem. As frases (1) e (2)[1] exemplificam ECV do PB e do ESP, respectivamente, cujas interpretações se referem ao *falecimento de um indivíduo*.

(1) Rui *bateu as botas*.
(2) El hombre *se fue al otro barrio*.

Conforme observa-se, em (1), a construção com o verbo *bater* seleciona um argumento livre na posição de sujeito (*Rui*) e um elemento cristalizado que ocupa a posição de complemento direto (*as botas*). O elemento cristalizado não admite, de maneira geral, alterações ou substituições lexicais, o que acarretaria uma mudança completa no sentido veiculado: *bater as botas* é diferente de *bater a bota* ou *bater um chinelo*. As construções com o elemento *bota* (no singular) e *um chinelo* se associam a uma interpretação literal da frase em uma construção livre. Salienta-se, no entanto, a existência de ECV que permitem pequenas modificações no elemento cristalizado, admitindo, por exemplo, uma flexão nominal ou, ainda, a inclusão de um determinante ou um intensificador, como em*: queimar (a + as) (pestana + pestanas)*.

Por sua vez, em (2), tem-se uma ECV do ESP constituída pelo uso pronominal do verbo, *irse*, que seleciona um sujeito humano livre (*El hombre*) e um complemento cristalizado introduzido por preposição (*al otro barrio*). Em ambas as construções, os elementos cristalizados (*bater as botas* e *irse al otro barrio*) remetem à interpretação não literal da ação de *falecer*.

Como mencionado, neste artigo, apresentar-se-ão os resultados de uma pesquisa realizada sobre o comportamento sintático-semântico de ECV do ESP, assim como sua comparação com ECV do PB que se constituem pela seleção de argumentos e lexemas semelhantes. Para tanto, este trabalho organiza-se da seguinte maneira: na primeira seção, serão apresentados os objetivos e as motivações para a realização deste estudo. Em seguida, descrever-se-á a tipologia das ECV do PB proposta por Vale (2002), a qual servirá de base para o desenvolvimento da classificação das ECV do ESP realizada neste trabalho. Posteriormente, serão apresentados os aspectos metodológicos da presente pesquisa, seguidos da classificação preliminar das ECV do ESP analisadas e a descrição dos seus aspectos sintático-semânticos em comparação às ECV do PB. Por fim, são apresentadas as considerações finais desta investigação, assim como os desdobramentos para trabalhos futuros.

[1] Salvo quando são apresentadas outras referências explicitamente, ao longo deste artigo, as frases exemplificadas sobre o PB foram retiradas do trabalho de Vale (2002) e as frases do ESP foram adaptadas da *web*, com a utilização da ferramenta WebCorp. Ferramenta WebCorp disponível em: https://www.webcorp.org.uk/live/. Acesso em outubro de 2021.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

1 Motivações e objetivos

A pesquisa que desencadeou o presente artigo trata-se do Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado *Análise sintático-semântica das expressões cristalizadas verbais do espanhol peninsular*, elaborado e orientado pelas autoras desta investigação em 2021. Desse modo, objetiva-se com esse trabalho: (i) discorrer a respeito do comportamento sintático-semântico em si de ECV no par de línguas estudado; e (ii) abordar as relações estabelecidas entre construções verbais livres e ECV constituídas pelo mesmo verbo.

Sobre o primeiro aspecto descritivo, destaca-se o interesse pelo estudo e a elaboração de uma classificação preliminar de ECV do ESP, assim como uma comparação com o comportamento de ECV do PB, devido ao número abundante de expressões nas duas línguas, às suas particularidades sintático-semânticas e à dificuldade de sua compreensão, sobretudo em contextos de estudos dos idiomas como línguas estrangeiras.

Já com relação ao segundo objetivo, menciona-se a motivação particular deste estudo a partir do trabalho de Rodrigues *et al*. (2019), que trata justamente das relações estabelecidas entre as construções livres e as expressões cristalizadas que se constituem pelo mesmo verbo de base. Naquele trabalho, os autores analisam ECV do PB constituídas por verbos locativos e concluem que, apesar de o significado das expressões cristalizadas estudadas ser global – e não composicional –, elas "[…] conservam parte substancial do significado e da construção verbal que serviu de base à sua formação" (RODRIGUES *et al*., 2019, p. 61). As frases (3) e (4), com o verbo *atravessar*, exemplificam a proximidade encontrada entre expressões cristalizadas verbais (ECV) e construções livres (CL) constituídas pelo mesmo verbo. As frases foram retiradas de Rodrigues *et al.* (2019, p. 49).

(3) O Pedro *atravessou um campo minado*$^{CL/ECV}$
(4) O Pedro *atravessou a rua*^{CL}

Para Rodrigues *et al.* (2019), a frase (3), constituída pelo verbo *atravessar*, permite tanto uma interpretação literal, atuando como uma CL, quanto uma interpretação não composicional, que significa "passar por uma situação perigosa", sendo uma ECV. A determinação da interpretação (*literal* ou *não composicional*) se deve ao contexto situacional em que a construção é proferida.[2] Já a CL exemplifica uma frase locativa, que seleciona um nome interpretável como lugar na posição de complemento direto (*a rua*). Ambas as construções apresentam semelhança formal em sua constituição sintático-semântica: o verbo *atravessar* seleciona um complemento direto interpretado como lugar (*campo minado* / *rua*), com ênfase no deslocamento (*trajetória*) realizado pelo nome (humano) que ocupa a posição de sujeito da oração.

[2] Embora este estudo enfoque os aspectos linguísticos sintático-semânticos das expressões cristalizadas, entende-se como fundamentais o estudo e a consideração de tais expressões por seu valor sócio-histórico-cultural, como defendem Termignoni e Finatto (2017).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Sendo assim, no presente trabalho, espera-se que a abordagem *cross-linguística*, com expressões do ESP e do PB, seja capaz de validar ou contrapor as conclusões de Rodrigues *et al*. (2019) no que se refere à conservação de significado e/ou estrutura de construções livres (CL) em expressões cristalizadas (ECV) constituídas pelo mesmo verbo de base.

Considerando-se o exposto, espera-se, neste artigo, discutir as seguintes questões:

- Qual o comportamento sintático-semântico de ECV do ESP?
- Quais os aspectos semelhantes e discrepantes entre ECV do ESP e do PB?
- Quais relações se podem estabelecer entre as ECV das duas línguas e CL constituídas pelo mesmo verbo de base?

Acredita-se na relevância desse tipo de estudo não só pelas contribuições descritivas em si, como também pela elaboração e eventuais utilizações dos dados em aplicações computacionais da área de Processamento de Língua Natural (PLN), com a computação de dados sistemáticos das ECV e de suas relações (de aproximação e distanciamento) com CL.

Na próxima seção, será apresentada a proposta de tipologia na qual se embasa a presente pesquisa.

2 Tipologia sintático-semânticas das ECV do PB

Nesta seção será apresentada a tipologia proposta por Vale (2002) para a análise sintático-semântica das ECV do PB, que, como já mencionado, serve de modelo para a realização deste estudo piloto das ECV do ESP.

Vale (2002) analisa e classifica mais de 3.000 ECV do PB, a partir de seus comportamentos sintáticos e semânticos, com base nos pressupostos teórico-metodológicos do modelo do Léxico-gramática (GROSS, 1975, 1982). O Léxico-Gramática (LG) apresenta uma metodologia consistente e formalizada, com a descrição dos dados em tabelas binárias, em que as linhas apresentam a entrada lexical analisada e as colunas, suas propriedades *estruturais* (número dos argumentos: *bivalentes, trivalentes, tetravalentes*), *distribucionais* (tipos dos argumentos, tais como *nome humano* e *nome não humano*) e *transformacionais* (reconstrução sintática da frase com a manutenção geral da informação semântica, tais como as operações de *pronominalização* e *apassivação*).

O modelo do LG visa a descrição de diversos fenômenos linguísticos de variadas línguas naturais e, por apresentar uma sistematização binária dos dados, facilita a elaboração de estudos comparativos entre os idiomas. Sobre as ECV do PB, Vale (2002) propôs uma organização do seu comportamento em 10 classes distintas, conforme é reproduzido no Quadro 1, com a nomenclatura da classe de ECV, a estrutura das construções agrupadas, um exemplo e o número de ECV analisadas e instauradas em cada classe.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Quadro 1. Classes das expressões cristalizadas verbais do português brasileiro

Classe	Estrutura[3]	Exemplo	Número de ECV
PB-C1	N_0 V C_1	O Pedro *suou a camisa* para subir de cargo.	1.206
PB-CP1	N_0 V Prep C_1	O Pedro *nada contra a maré*.	660
PB-CDH	N_0 V (C de Nhum)$_1$	O Pedro *encheu o saco* da Ana hoje.	157
PB-CDN	N_0 V (C de N)$_1$	A dinheirama *azeita a engrenagem* das campanhas.	101
PB-C1PN	N_0 V C_1 Prep N_2	Nenhum político *meteu o bedelho* nos programas de tv.	321
PB-CNP2	N_0 V N_1 Prep C_2	O cantor *levou* o público *à loucura*.	341
PB-CP1PN	N_0 V Prep C_1 Prep N_2	O Pedro *acabou com a raça* do João.	127
PB-C1P2	N_0 V C_1 Prep C_2	Os empresários *botaram as cartas na mesa*.	423
PB-CPP	N_0 V Prep C_1 Prep C_2	O Pedro *mudou da água para o vinho*.	90
PB-C1P2DN	N_0 V C_1 Prep (C de N)$_2$	A oposição *colocou o dedo na ferida* dos fiscais.	125
		TOTAL	3.551

Fonte: adaptado de Rodrigues *et al*. (2019, p. 52) com base em Vale (2002).

Conforme observa-se no Quadro 1, em todas as classes tem-se um argumento livre (N_0) na posição de sujeito da frase. Em PB-C1, agrupam-se expressões com comportamento de construções transitivas diretas, em que o nome que ocupa a posição de complemento direto é um elemento cristalizado (*C*). Já em PB-CP1, o complemento verbal é também cristalizado, mas introduzido por uma preposição (*Prep*). As classes PB-CDH e PB-CDN apresentam um argumento a mais, de caráter livre, que é introduzido pela preposição *de*. A distinção se dá no fato de que na classe CDH o verbo seleciona um argumento livre, na posição de complemento, preenchido obrigatoriamente por um nome humano[4], enquanto em CDN esse argumento é preenchido por um nome não restrito[5].

Em PB-C1PN e PB-CNP2 a estrutura sintática é parecida, afastando-se apenas na ordem da seleção dos complementos livre e cristalizado das expressões: em C1PN o elemento cristalizado ocupa a posição de complemento direto e o elemento livre é introduzido por preposição; em CNP2 é o elemento livre que ocupa a posição de complemento direto e é o elemento cristalizado que é introduzido por preposição. A classe PB-CP1PN assemelha-se à CNP2, no que se refere ao número de argumentos selecionado, no entanto, na primeira, ambos os complementos (livre e cristalizado, respectivamente) são introduzidos por preposição.

[3] Notação: N_0, N_1, N_2: argumentos nas posições de sujeito e complementos; C, C_1, C_2: elementos cristalizados nas posições de complementos; V: verbo; Prep: preposição; Nhum: argumento preenchido por nome humano; de: preposição *de*.

[4] Barros (2014, p. 82), que segue o modelo teórico-metodológico do LG, define os nomes humanos como: "[…] aqueles que só se aplicam a pessoas (nomes próprios ou relacionados a pessoas, como nomes de profissão) ou instituições, como países e organizações."

[5] Pode-se definir nome não-restrito como um argumento que não estabelece qualquer restrição de preenchimento, ou seja, o nome que ocupa sua posição argumental pode ser humano, não-humano, nome plural, entre outros.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

As demais classes se caracterizam por agrupar verbos com uma maior valência, com a seleção de dois elementos cristalizados. PB-C1P2 e PB-CPP diferenciam-se no fato de que, em C1P2, somente o segundo complemento cristalizado é preposicionado, enquanto em CPP os dois complementos cristalizados são precedidos por preposição. Já em PB-C1P2DN, ademais da seleção dos elementos cristalizados, há também a obrigatoriedade de um argumento livre preposicionado complementando a informação do segundo complemento cristalizado – (C de N)$_2$.

Considerando a tipologia proposta por Vale (2002), que, por sua vez, fundamenta-se no modelo do LG e na classificação linguística realizada para outras línguas, como o inglês (MACHONIS, 1985 *apud* VALE, 2002) e o francês (GROSS, 1982), propõe-se, neste trabalho, uma análise e classificação preliminar de ECV do ESP, que serão mais bem explanadas nas próximas seções.

3 Metodologia: estudo preliminar das ECV do ESP

Como referenciado, esta pesquisa tem como base a abordagem teórico-metodológica do LG (GROSS, 1975) e as classes de ECV propostas por Vale (2002) para o PB. Para a construção preliminar de um Léxico-Gramática das propriedades sintático-semânticas de ECV do ESP, foram selecionadas 20 ECV extraídas do trabalho de Silva (2013).

Silva (2013) apresenta um estudo contrastivo de *expresiones fijas* do PB e do ESP, classificando mais de 3.000 expressões em 11 classes semânticas: *historia, fútbol, carnaval, amor y sexo, cuerpo humano, religión, muerte, dinero, comida, naturaleza* e *animales*. A autora analisa e classifica *expressões* e *locuções* desconsiderando provérbios. Em seu trabalho, *expresión fija* é definida como:

> […] enunciado linguístico que significa algo distinto do que textualmente parece predicar o conjunto das palavras que a compõem e com o qual se procura transmitir de maneira ágil, enfática e sem explicações complementares uma ideia, sentimento ou opinião, enriquecido de conotações de diversas índoles graças à utilização reiterada do mesmo enunciado em um determinado contexto cultural. (SILVA, 2013, p. 13, tradução nossa).[6]

Dessa maneira, nem todas as expressões que constam em Silva (2013) enquadram-se na noção de *expressão cristalizada verbal* defendida e analisada na presente pesquisa. Devido à variedade de expressões abarcadas em Silva (2013), tais como jargões, gírias, expressões cristalizadas e diferentes locuções, acredita-se que o termo mais adequado para o seu trabalho seria *expressões multipalavras*, caracterizadas pela união de duas ou mais palavras que

[6] No original: "*Enunciado lingüístico que significa algo distinto de lo que textualmente parecen predicar el conjunto de palabras que la componen, y con el cual se busca transmitir de manera ágil, enfática y sin explicaciones complementarias una idea, sentimiento u opinión, gracias a que la utilización reiterada del mismo enunciado en un determinado contexto cultural, lo ha enriquecido de connotaciones de diversa índole*." (SILVA, 2013, p. 13).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

apresentam particularidades lexicais, sintáticas, semânticas, pragmáticas ou estilísticas (VILLAVICENCIO *et al*., 2010). Por isso, para a realização desta pesquisa, a seleção de ECV do ESP para análise e classificação sintático-semântica contou com os seguintes passos: (i) compreensão do trabalho de Silva (2013) e da variedade de expressões que constam em sua investigação; (ii) extração manual de expressões *verbais* cristalizadas do espanhol; e (iii) seleção de ECV do ESP com preenchimento lexical e informação semântica parecidos a ECV do PB. Devido à limitação de tempo e à profundidade descritiva exigida, delimitou-se a análise de 20 ECV do ESP, caracterizando a pesquisa como um estudo preliminar do fenômeno descrito.

Seguindo também o modelo do LG (GROSS, 1975), os dados foram distribuídos em uma tabela binária, com as propriedades analisadas nas colunas e as expressões, nas linhas. A fim de obter o comportamento real de tais expressões em uso, utilizou-se, além das informações disponíveis em Silva (2013), a *web* como *corpus*, a partir de buscas específicas das ECV em sites da Espanha. O Quadro 2 exemplifica algumas propriedades sintático-semânticas analisadas e organizadas em planilhas.

Quadro 2. Tabela binária das ECV do ESP[7]

N_0=Nhum	N_0=N-hum	Neg. Obr.	Pron. Refl.	Verbo	Prep	Det	Det. Opc.	C_1	C_1=Npl.	C_1=Npc	Exemplo
+	-	-	-	colgar	-	+	-	guantes	+	-	La ex guardameta *colgó los guantes* en 2016.
+	-	-	-	enseñar	-	+	-	uñas	+	+	*Enseñó las uñas* y logró como mínimo explicaciones.
+	-	-	+	romper	-	+	-	cabeza	-	+	*Me estoy rompiendo la cabeza* y no consigo modificar nada.

Fonte: autoria própria.

Com os dados distribuídos na tabela binária, foi possível observar o comportamento das expressões estudadas e classificá-las segundo suas propriedades sintático-semânticas, seguindo a tipologia de Vale (2002) para o PB. A análise e as reflexões realizadas serão descritas na próxima seção.

[7] Notação: N_0: argumento livre na posição de sujeito; C_1: primeiro complemento cristalizado; Nhum: nome humano; N-hum: nome não humano; Npl: nome plural; Npc: nome parte do corpo; Neg. Obr.: negação obrigatória; Pron. Refl.: pronome reflexivo; Prep: preposição; Det: determinante; Det. Opc.: determinante opcional. Salienta-se que outras propriedades foram analisadas.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

4 Expressões cristalizadas verbais do espanhol peninsular: Tipologia, análise e comparação

Com relação à *tipologia* das expressões do espanhol peninsular, o Quadro 3 apresenta as 5 classes das 20 expressões analisadas, assim como sua estrutura e uma frase de base (marcada pelo elemento nuclear – verbo – e seus argumentos necessários e essenciais), retiradas da *web*.

Quadro 3. Classes das expressões cristalizadas verbais do espanhol peninsular

Classe	Estrutura	Exemplo	#
ESP-C1	N_0 V C_1	El tipo *se perdió la cabeza*.	10
ESP-CP1	N_0 V Prep C_1	Justin Fashanu *salió del armario*.	1
ESP-C1PN	N_0 V C_1 Prep N_2	El hombre jamás le *levantó la mano* a una mujer.	5
ESP-CNP2	N_0 V (a) N_1 Prep C_2	La reportera *se comía con los ojos* al jugador.	1
ESP-C1P2DN	N_0 V C_1 Prep (C de N)$_2$	El escritor *arrimó el ascua a la sardina* de los amantes de nuestro idioma.	3
		TOTAL	20

Fonte: autoria própria.

Sobre a *análise* dos dados levantados, é possível afirmar que, embora este seja ainda um estudo preliminar, com uma seleção direcionada e um número restrito de expressões, a tipologia do LG, sobretudo as classes estudadas por Vale (2002), dá conta, de maneira satisfatória, da organização das expressões do ESP.

Ainda conforme o Quadro 3, as estruturas das classes são praticamente as mesmas. As ECV da classe C1 são aquelas que se constituem por um elemento cristalizado na posição de complemento direto (*cerrar los ojos*^{ESP}*/fechar os olhos*^{PB}). Em CP1, o elemento cristalizado é introduzido por uma preposição (*salir del armario*^{ESP}*/sair do armário*^{PB}).

A classe C1PN, por sua vez, agrupa expressões em que a ação do sujeito (*el hombre*^{ESP}*/o homem* ^{PB}) impacta no argumento livre que ocupa a posição de complemento indireto (*a una mujer* ^{ESP} */a+para uma mulher* ^{PB}), e o elemento cristalizado é o complemento direto da frase (*la mano* ^{ESP}*/a mão*^{PB}). Em contraposição, as expressões da classe CNP2 apresentam o mesmo número de argumentos da C1PN, mas invertem a ordem de seleção: primeiro selecionam um argumento livre na posição de complemento direto (*a la reportera*^{ESP}*/a repórter* ^{PB}), seguido do argumento cristalizado introduzido por preposição (*con los ojos* ^{ESP}*/com os olhos* ^{PB}).

Por fim, as expressões da classe C1P2DN são aquelas que possuem maior valência verbal. Considerando-se a construção *El escritor arrimó el ascua a la sardina de los amantes de nuestro idioma*, tem-se: um nome livre (*El escritor*) na posição de sujeito; um argumento cristalizado na posição de complemento direto (*el ascua*); e um argumento cristalizado introduzido por preposição (*a la sardina*) acompanhado de um complemento interno (determinativo) distribucionalmente livre (*de los amantes de nuestro idioma*), estabelecendo-se, portanto, a relação (C de N).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Ressalta-se, no entanto, que no decorrer do trabalho surgiram questionamentos sobre a classificação de certas expressões, assim como propostas de adaptação de algumas estruturas para a descrição da língua espanhola. Destaca-se a reflexão sobre a classificação da expressão *poner la mano en el fuego por alguien / pôr a mão no fogo por alguém*, conforme replicamos em (5):

(5) *Pongo la mano en el fuego* por él.
(*Ponho* + *Coloco* + *Boto*) *a mão no fogo* por ele.

Esta expressão está classificada como C1P2DN, nas duas línguas. Contudo, não se verifica a relação estabelecida (C de N), característica da classe, já que "*por él*" não atua como elemento determinativo do nome cristalizado (*en el fuego*). Sendo assim, questiona-se a adequação de tal classificação, assim como a possibilidade de criação de uma nova classe de expressões, representada pela estrutura: [N_0 V C_1 prep C_2 prep N_3]. Não obstante, para a efetiva sugestão de uma classe de expressões, faz-se necessário um estudo pormenorizado de expressões das duas línguas aqui comparadas que possam compartilhar essa estrutura.

Com relação à *comparação* entre as ECV do ESP e do PB, destacam-se dois fenômenos relevantes sobre o comportamento sintático em ECV das duas línguas: (i) o uso da preposição *a*; e (ii) as construções com verbos reflexivos.

Em língua espanhola, conforme pontuam Rammé e Rodríguez (2020) de acordo com gramáticas prescritivas e estudos descritivos da língua, a preposição *a* introduz: um objeto direto que designa uma ou várias pessoas ou coisa personificada, como em (6) com *a Pedro*; e ainda um objeto indireto, cujo papel semântico é receptor, beneficiário ou experimentador, como em (7), com *a Juana*. As frases foram retiradas de Rammé e Rodríguez (2020, p. 115-116) e traduzidas livremente neste trabalho.

(6) *He visto a Pedro*.
Vi (o) Pedro.

(7) *Le dio el regalo a Juana*.
Deu o presente (a + para) Juana.

No caso da estrutura de ECV do ESP, mantém-se a seleção da preposição *a* nos dois casos supracitados, conforme se observa na expressão em (8), quando introduz um objeto direto (*al jugador*); e em (9), quando introduz um objeto indireto (*a su amada*):

(8) La reportera *se comía* al jugador *con los ojos*.
A repórter comia o jogador com os olhos.

(9) Mi amigo nunca le *puso los tochos* a su amada.
Meu amigo nunca (pôs + colocou + botou) chifre na sua amada.

Como se observa nas traduções livres propostas das orações (6), (7), (8) e (9), no PB, o uso da preposição *a* na introdução de objeto direto não se concretiza e, nos casos de introdução de objeto indireto, as construções podem alternar com outras preposições, principalmente *para*

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

e *em*. Segundo Noimann (2015), no ensino de espanhol como língua estrangeira a brasileiros, o uso adequado da preposição *a* apresenta dificuldades para os estudantes em diferentes níveis de aprendizagem (básico, intermediário e avançado). Isso porque, *grosso modo*, a preposição *a* tem caído em desuso no PB, com a preferência, em determinados contextos, pela preposição *para* e *em*, além dos casos particulares referentes a questões de cunho gramatical e à regência verbal.

Portanto, verifica-se que nas expressões cristalizadas a estrutura sintática de construções livres do ESP e do PB se manteve, no que se refere à seleção de determinada preposição (*a,* em espanhol, e sua ausência ou a opção pelas preposições *para* e *em*, em português) para introdução de um complemento direto e indireto humano, animado e/ou personificado. Isso mostra que, embora algumas expressões, como as estudadas, compartilhem propriedades lexicais e semânticas (que sem dúvidas facilitam a compreensão do que é dito), é importante dar atenção às particularidades sintáticas de cada idioma. Sendo assim, soma-se à reflexão e às ações descritivas do fenômeno em questão o fato de que houve a necessidade de um ajuste na estrutura da classe CNP2[8], com a inclusão da preposição *a* entre parêntesis (N_0 *V* (a) N_1 *Prep* C_2), indicando a sua necessidade ao introduzir um complemento direto humano (*comerse al jugador con los ojos*) e a sua ausência em casos de objetos diretos não humanizados (*comerse Ø el postre con los ojos*)[9].

Com relação ao segundo aspecto destacado, *as construções reflexivas*, pode-se afirmar que em língua espanhola encontrou-se um maior número de construções reflexivas nas ECV, se comparado a expressões semelhantes do PB.

De acordo com Di Tullio e Malcuori (2012, p. 237), as construções reflexivas indicam uma ação que recai sobre o próprio sujeito ou um estado psicológico referido ao sujeito. Belando (2020, p. 402) afirma que "ao utilizar-se o pronome reflexivo, a atenção finda-se no único participante da sentença, posto na posição canônica de sujeito". A autora ainda apresenta a utilização da expressão "a sí mismo" para evidenciar o sentido reflexivo do verbo.

Para Belando (2020), os verbos reflexivos em espanhol podem ser classificados em três tipos: (i) próprios, que são verbos de ação-processo, em que agente e paciente se fundem (10a); (ii) reflexivos opcionais, que são verbos monovalentes, em geral de ação ou de processo (10b); e (iii) inerentes, obrigatoriamente de uso reflexivo, que são verbos monovalentes (10c). As frases em (10) foram retiradas do texto de Belando (2020, p. 401) e livremente traduzidas no presente trabalho:

---

[8] A classe C1P2DN, que agrupa apenas 3 ECV do ESP analisadas, também gerou dúvidas quanto à adaptação de sua estrutura do PB (N_0 V C_1 Prep (C de N)$_2$), em que (C de N)$_2$ parece, em espanhol, permitir a construção (C a N)$_2$, como ocorre com a expressão *poner la pistola en el pecho de/a alguien*. Como investigação futura, espera-se analisar um maior número e de maneira mais profunda expressões desta classe, com o intuito de verificar a relação estabelecida na seleção da preposição e os sentidos (literal e não composicional) dessas construções.

[9] O símbolo Ø designa o não preenchimento da preposição *a*.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

(10) a. *La muchacha se levantó de la silla*.
A menina levantou(-se) da cadeira.

b. *Todos los días me desayuno en casa*.
Todos os dias tomo café da manhã na minha casa.

c. *Él se arrepiente de todo lo que hizo*.
Ele se arrepende de tudo o que fez.

É importante salientar que Belando (2020) defende a existência do uso do clítico *se* não apenas em frases como as exemplificadas em (10), mas também em construções classificadas como *médias* ou *anticausativas*, as quais são caracterizadas por apresentarem uma estrutura semelhante à voz ativa, mas com o apagamento do argumento externo causativo, como em (10d):

(10) d. *El vaso se rompió*.
O vaso (se) quebrou.

Belando (2020, p. 415) também destaca o fato de que, em construções como (10d), o clítico *se* denota um *traço de acidentalidade,* sendo obrigatório o seu uso em língua espanhola, mas opcional em língua portuguesa. Conforme aponta Chaves (2007 *apud* BELANDO, 2020, p. 413), "[…] tem-se a função medial como um rico recurso de linguagem, e o português e o espanhol também se valeram dela tornando pronominais alguns verbos, sendo que o espanhol os utiliza mais fortemente, cujas construções remontam às origens do espanhol medieval."

Nas expressões cristalizadas analisadas, as construções reflexivas também se apresentaram como mais expressivas em ESP que em PB. As frases (11) e (12) exemplificam essa argumentação:

(11) *Me estoy rompiendo la cabeza* y no consigo modificar nada.
Estou quebrando a minha cabeça e não consigo modificar nada.

(12) Miguel Pardeza *se quemó las pestañas* con la prosa.
Miguel Pardeza queimou as pestanas com a prosa.

Como se apresentam nas frases (11) e (12) com os verbos *romperse* ^{ESP}/*quebrar*^{PB} e *quemarse* ^{ESP}/queimar ^{PB}, verifica-se o uso de verbos reflexivos em ESP para explicitar a ação verbal (*romperse* e *quemarse*). Em PB, por sua vez, as traduções livres evidenciam a ausência pronominal e a preferência pelo uso do possessivo (queimar *minha* cabeça) ou ainda pela manutenção apenas do artigo determinante, o que gera a suposição da referência ao próprio sujeito (*Miguel queimou as pestanas*).

Em síntese, a partir deste estudo piloto acerca da ECV do ESP e da análise comparada com ECV do PB, foi possível identificar pontos de encontro e desencontro nos dois idiomas. Há similaridades léxico-sintático-semânticas nos dados analisados, mas também algumas particularidades sintáticas sobressalentes, entre as quais destacamos a seleção da preposição *a* na introdução de objeto direto humano e objeto indireto e as construções reflexivas. Os dados

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

ainda corroboram a tese de Rodrigues *et al.* (2019) no que se refere à manutenção de informações sintáticas de construções livres no comportamento de expressões cristalizadas constituídas pelo mesmo verbo de base.

Considerações finais

Com o intuito de apresentar as considerações finais desta investigação, retomam-se as questões que guiaram o desenvolvimento dos aspectos discutidos:

- Qual o comportamento sintático-semântico de ECV do ESP?
- Quais os aspectos semelhantes e discrepantes entre ECV do ESP e do PB?
- Quais relações se podem estabelecer entre as ECV das duas línguas e as CL constituídas pelo mesmo verbo de base?

Sobre a primeira questão, pode-se afirmar que as expressões cristalizadas verbais do ESP apresentam diferentes composições léxico-sintático-semânticas, as quais podem ser classificadas segundo os pressupostos teórico-metodológicos do Léxico-Gramática, como já o fizera Vale (2002) para o PB. Com base nesse autor, as 20 expressões do ESP estudadas foram classificadas em 5 classes distintas.

Com relação à comparação entre as expressões do ESP e do PB, verifica-se que as classes de Vale (2002) dão conta de maneira satisfatória do agrupamento de ECV do ESP, com duas ressalvas: (i) o acréscimo da possibilidade de seleção da preposição *a* antes de um nome livre humano na posição de complemento direto – como ocorre na classe CNP2 (N_0 *V* (a) N_1 *Prep* C_2); e (ii) a necessidade de revisão de expressões já classificadas para o PB, como ocorreu com o caso da expressão *pôr a mão no fogo por alguém*. Além disso, da comparação ESP/PB foi possível destacar a diferença de uso de construções pronominais reflexivas.

Por fim, sobre a terceira questão, reconhece-se que, conforme apresentado por Rodrigues *et al.* (2019), informações sintáticas e semânticas de construções livres são mantidas, de alguma maneira, nas expressões cristalizadas. A abordagem *cross-linguística* adotada demonstrou que as principais diferenças estruturais entre as expressões do ESP e do PB selecionadas se devem a características dessas línguas advindas de construções livres constituídas pelo mesmo verbo. Logo, conclui-se, neste estudo piloto, que os conhecimentos sintático-semânticos de CL podem contribuir com a interpretação dos componentes sintático-semânticos das ECV.

Esta investigação reforça, assim, a importância de estudos comparados descritivos entre as línguas portuguesa e espanhola também no campo da fraseologia. Em trabalhos futuros, espera-se ampliar o *corpus* de expressões analisadas e estudar de forma mais aprofundada distintos fenômenos sintático-semânticos nas duas línguas, tais como as construções reflexivas e as seleções de preposições específicas na constituição de frases de base.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Referências

BARROS, C. D. *Descrição e classificação de predicados nominais com o verbo-suporte fazer no Português do Brasil.* Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/5632?show=full. Acesso em outubro de 2021.

BELANDO, M. G. Considerações sobre o clítico se em construções médias com os verbos espanhóis matar e morir. *Caracol*, [S. l.], n. 19, p. 394-425, 2020. DOI: http://doi.org/10.11606/issn.2317-9651.v0i19p394-425.

DI TULLIO, A.; MALCUORI, M. *Gramática del español para maestros y profesores del Uruguay*. 1. ed. Montevideo: ANEP. ProLEE, 2012.

GROSS, M. *Méthodes en syntaxe*. Régime des constructions complétives. Paris: Hermann, 1975.

GROSS, M. Une classification des phrases figées du français. *Revue québécoise de linguistique,* v. 11, n. 2, p. 151 – 185, 1982. DOI: https://doi.org/10.7202/602492ar.

NOIMANN, A. *Proposta de dicionário de regência verbal português/espanhol para aprendizes brasileiros de espanhol.* Tese (Doutorado em Teorias Linguísticas do Léxico). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/117590. Acesso em outubro de 2021.

RAMMÉ, V.; RODRIGUEZ, D. G. V. O uso da preposição 'a' como objeto direto (OD) e objeto indireto (OI): uma análise contrastiva entre o espanhol e o português brasileiro. *Caletroscópio*, v. 8, n. Especial II, p. 103, 126, 2020. Disponível em: https://periodicos.ufop.br/caletroscopio/article/view/3890.

RANCHHOD, E. M. O lugar das expressões 'fixas' na gramática do Português. In: CASTRO, I.; DUARTE, I. (eds.). *Razão e Emoção*. Lisboa: INCM, p. 239-254, 2003.

REIS, S. M. M. *A correspondência entre provérbios e expressões fixas no português europeu*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem). Universidade do Algarve, Faro, 2014. Disponível em: https://sapientia.ualg.pt/handle/10400.1/6900. Acesso em outubro de 2021.

RODRIGUES, R.; VALE, O. A.; BAPTISTA, J. Relações formais entre expressões cristalizadas e as construções verbais locativas livres. *Revista do GELNE*, [S. l.], v. 21, n. 1, p. 47–62, 2019. DOI: http://doi.org/10.21680/1517-7874.2019v21n1ID16055.

SILVA, L. L. O. *El abrazo de las palabras*: estudio contrastivo entre las expresiones fijas de la lengua portuguesa de Brasil y sus equivalencias en la lengua española de España. Tese (Doutorado em Custiones de la Lengua), Universidad de Salamanca, Salamanca, 2013.

TERMIGNONI, S.; FINATTO, M. J. B. Sobre a importância de ensinar expressões idiomáticas. *Revista de Italianística*, [S. l.], n. 35, p. 112-124, 2017. DOI: http://doi.org/10.11606/issn.2238-8281.v0i35p112-124.

VALE, O. A. Expressões cristalizadas: transparência e opacidade. *Signótica*, Goiânia, v. 11, n. 1, p. 163–172, 2009. DOI: http://doi.org/10.5216/sig.v11i1.7282.

VALE, O. A. *Expressões cristalizadas do português do Brasil:* uma proposta de tipologia. Tese (Doutorado em Letras). Universidade Estadual Júlio Mesquita Filho, Araraquara, 2002.

VILLAVICENCIO, A. *et al*;. Identificação de Expressões Multipalavra em Domínios Específicos. *Linguamática*, v. 2, n. 1, p. 15-33, 7 Abr. 2010. Disponível em: https://linguamatica.com/index.php/linguamatica/article/view/43.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Linha D'Água: São Paulo, v. 35, n. 02, p. 174-188, mai.-ago. 2022
https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v35i2p174-188

Article / Article

Réduction des constructions du complément infinitif des verbes marquant le déroulement de l'action, des verbes exprimant le refus et des verbes de parole

Reduction of constructions of the infinitive complement of verbs marking the course of the action, verbs expressing refusal and saying verbs

Samah Habachi

Université de Carthage, Tunis, Tunisie.
Institut Supérieur des Langues de Tunis, Tunis, Tunisie.
habechisameh@gmail.com
http://orcid.org/0000-0003-2782-1565

Résumé

La plupart des variations de constructions qui touchent l'emploi d'un grand nombre de verbes au XVII[e] siècle (par exemple, *essayer à Inf/essayer de Inf*) évoluent vers la fixation dans un seul schéma de complément. Cette étude diachronique examine notamment la régression des variations des verbes marquant le déroulement de l'action, des verbes exprimant le refus et des verbes de parole. Il s'agit de voir à quel point les verbes ont tendance à se stabiliser dans la même construction des verbes de sens proche. Par ailleurs, il est question de rechercher les facteurs historiques et syntaxiques qui favorisent la réduction du nombre des schémas.

Mots-clés: Français classique • Variation • Evolution • Sens proche • Classe sémantique

Abstract

Most of the variations of constructions which affect the use of a large number of verbs in the 17th century (such as *essayer à Inf/essayer de Inf*) evolve towards fixation in a single complement structure. This diachronic study examines in

* Reçu: 10/08/2021 | Approuvé: 21/03/2022

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

particular the regression of variations in verbs marking the course of the action, verbs expressing refusal and saying verbs. We investigate to what extent verbs tend to stabilize in the same construction of verbs of similar meaning. In addition, we analyze the historical and syntactic factors which favor the reduction of the number of schemas.

Keywords: Classical French • Variation • Evolution • Meaning similarity • Semantic class

Introduction

Les constructions du complément d'objet du XVIIe siècle ont évolué vers une normalisation notable à travers la fixation de plusieurs verbes dans un seul schéma ; comme par exemple, la concurrence *apprendre à Inf/de Inf* qui s'est réduite dans le schéma *à Inf*. En se plaçant après le verbe conjugué, le complément infinitif se présente comme forme nominale du verbe exprimant l'idée de l'action, sans indication de personne ni de nombre.[1] La prise en compte de cette relation syntaxique ne suffit pas à éclairer le fonctionnement de la construction de la complémentation infinitive. Celle-ci pose encore de nombreuses difficultés pour les apprenants du français, dans la mesure où la sélection de la préposition *à* ou *de* semble souvent arbitraire et dépourvue en surface de toute motivation sémantique ou syntaxique. Ce qui constitue une source d'obstacle freinant considérablement la maîtrise du français, langue seconde ou étrangère.

La variation et le changement dans la construction de l'objet du même verbe est une question qui a été bien illustrée depuis le XVIIe siècle et étudiée suivant deux perspectives distinctes :

D'une part, il est des grammairiens qui se sont employés à sélectionner les différents usages rencontrés et se sont arrêtés sur le plus petit détail pour approuver ou refuser. Pour le français classique, nous pouvons citer les figures les plus notoires de cette tendance comme Vaugelas et ses successeurs (Maupas 1607, Bouhours 1675, Corneille 1687, entre autres). Pour le français contemporain, Grevisse (1936) est le successeur de cette tendance. Le titre de sa grammaire du français Le Bon usage est significatif et retrace nettement l'objectif de son travail. Cet intérêt a extrêmement concouru à mettre en vigueur une sorte de loi avec, dans des cas, une certaine liberté cédée au locuteur.

D'autre part, depuis le début du XVIIe siècle, apparaissent des lexicographes et des grammairiens qui se consacrent à prescrire et décrire tout ce qui est attesté. Les dictionnaires les plus notables de la langue classique sont ceux de Richelet (1680), de Furetière (1690) et de l'Académie française (1694).

[1] Cf Arrivé, Gadet et Galmiche (1986, p. 334).

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Nous nous proposons d'étudier la question selon le rapport qu'entretient le verbe avec son complément (notamment le rôle de l'objet dans la construction du sens du verbe) et de chercher à comprendre les facteurs syntaxiques et sémantiques qui sont à l'origine de la variation du XVIIe siècle et de sa réduction en français contemporain.

Il convient ainsi de déterminer le corpus que nous allons utiliser pour analyser l'emploi des constructions examinées. Nous allons nous référer essentiellement à la base Frantext car les textes qu'elle fournit ne se limitent pas à illustrer le canon littéraire, mais s'étendent également à « représenter l'usage du français écrit dans sa diversité »[2].

Dans l'étude de la variation de chaque verbe du corpus, nous allons d'abord essayer de voir, à travers le recours aux dictionnaires qui ont marqué le XVIIe siècle (Richelieu 1680, Furetière 1690, Académie française 1694) ainsi qu'au *Dictionnaire de la langue française* de Littré (1872-77) qui illustre les emplois et les constructions des mots à partir des textes littéraires des XVIIe et XVIIIe siècles, si les schémas concurrents sont considérés comme des variantes optionnelles, largement équivalentes au XVIIe siècle, ou s'ils présentent une distinction sémantique perceptible. Il s'agit de montrer comment ils peuvent construire une interprétation différentielle du procès verbal.

En outre, nous nous emploierons à dégager la différence découlant des variations à partir des travaux des *remarqueurs*[3] du XVIIe siècle. Ceux-ci ont posé des règles permettant d'établir une distinction sémantique et une régularité dans l'emploi des constructions à travers le refus, l'acceptation ou encore la recommandation d'une construction aux dépens d'une autre. Ce qui a donné lieu à des consignes souvent contradictoires.

Ensuite, nous allons nous référer aux exemples littéraires du XVIIe siècle pour voir si les distinctions établies par les remarqueurs et les lexicographes sont prouvées ou démenties par l'usage des écrivains.

Nous allons enfin identifier les schémas de complément dans lesquels se fixent les verbes en français contemporain. Nous tenterons de voir à quel point la réduction de la variation

---

2 Disponible à https://www.frantext.fr/repository/frantext/search/concordance?mode=simple, consulté le 20 juin 2021.

3 Le terme de « remarqueur » s'utilise pour désigner les grammairiens des XVIe et XVIIe siècles qui se sont chargés de codifier et de parfaire la langue française. Plusieurs ouvrages sont publiés par les remarqueurs dans le but de concourir à décider du « Bon usage » ; nous citons à titre d'exemple, *Grammaire et syntaxe française* (1607) de Charles Maupas, *Grammaire française rapportée au langage du temps* (1633) d'Antoine Oudin, *Remarques sur la langue française : utiles à ceux qui veulent bien parler et bien écrire* (1647) de Claude Favre de Vaugelas, *Essay d'une parfaite Grammaire de la langue françoise Ou le Lecteur trouvrera, en bel ordre, tout ce qui est de plus necessaire, de plus curieux, et de plus elegant, en la Pureté, en l'Orthographe, et en la Prononciation de cette Langue* (1659) de Laurent Chiflet, *Doutes sur la langue française, proposés à Messieurs de l'Académie française par un gentilhomme de province* (1647) et *Remarques nouvelles sur la langue française* (1675) de Dominique Bouhours. Il est de nombreux linguistes qui se sont consacrés à décrire et examiner les travaux des remarqueurs ; parmi lesquels, nous évoquons Caron, *Les Remarqueurs sur la langue française du XVIe siècle à nos jours* (2004) ; Ayres-Bennett, *Reading the 'remarqueurs': Changing perceptions of 'classic' texts* (2006) ; Seijido, *Étude critique d'un remarqueur de la fin du XVIIe siècle : Nicolas Andry de Boisregard* (2001) ; Tourrette, « Moralistes et remarqueurs » (2015), etc.

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

des schémas du complément du même verbe se réalise à travers la fixation dans le schéma des verbes de sens voisin. Pour ce faire, nous allons relever les verbes qui connaissent une coexistence de constructions au XVIIe siècle et nous allons les rassembler dans des classes sémantiques afin de les unir en groupes significatifs dont on tentera de cerner les caractéristiques ; et de rechercher une explication à leur fixation dans un seul schéma de complément. Nous aurons à examiner les concurrences entre les constructions de complément des verbes marquant le déroulement de l'action, des verbes exprimant le refus et des verbes de parole.

1 Verbes exprimant le déroulement d'un procès

Le déroulement de l'action s'exprime par les verbes ou les semi-auxiliaires qui introduisent un infinitif en marquant une valeur temporelle ou une valeur aspectuelle.

La valeur temporelle situe l'action de l'infinitif dans la chronologie, par rapport au moment de l'énonciation. Elle peut indiquer soit l'imminence de l'action, par exemple : *s'apprêter à Inf*, *s'aventurer à Inf*, *se préparer à Inf*, *se presser de Inf*, etc. ; soit le passé récent, comme par exemple : *venir de Inf*.

Quant à la valeur aspectuelle, elle envisage l'action de l'infinitif dans son déroulement. Elle peut alors marquer l'aspect inchoatif[4] (le début de l'action), comme : *commencer à Inf*, *se mettre à Inf*, *etc*. ; ou l'aspect duratif[5] (la durée de l'action), comme : *continuer à Inf*, *persister à Inf*, *s'entêter à Inf*, *etc*. ; ou encore l'aspect terminatif[6] (la fin de l'action), comme : *cesser de Inf*, *finir de Inf*, *terminer de Inf*, *etc*.

Nous avons repéré trois verbes exprimant le déroulement d'un procès qui acceptent au XVIIe siècle deux schémas:

> Un verbe marquant le futur proche : *hésiter à Inf / de Inf*.
>
> Un verbe semi-auxiliaire marquant l'aspect inchoatif : *commencer à Inf / de Inf*.
>
> Un verbe semi-auxiliaire marquant l'aspect duratif : *continuer à Inf / de Inf*.

Le verbe *hésiter* présente en français classique une concurrence entre les deux schémas d'infinitif complément d'objet indirect *à Inf* / *de Inf*, avec un emploi plus saillant de la variante *à Inf*. Celle-ci est citée dans le dictionnaire de Richelet (1680) comme seule construction d'infinitif complément du verbe *hésiter* : « Hésiter à prendre parti ».[7] D'après Littré (1877) : «Avec un infinitif, on dit habituellement au XVIIe siècle *hésiter à* ; mais *hésiter de* est correct aussi ».[8]

4 Cf Riegel, Pellat et Rioul (1994, p. 225).
5 Cf Riegel, Pellat et Rioul (1994, p. 225).
6 Cf Riegel, Pellat et Rioul (1994, p. 225).
7 Cf Richelet (1680, p. 400).
8 Cf Littré (1877, p. 2015).

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Dans les textes du XVIIe siècle, le schéma *de Inf* (ex. 1 et 3) se rencontre beaucoup moins fréquemment que le schéma *à Inf* (ex. 2).

(1) « Hésiter d'obéir, tarder à obéir, remettre à obéir, c'est faire l'oeuvre de Dieu avec négligence. » (Bourdaloue, *obéîssance religieuse*, Ch. 13, P. 1)-1666

(2) « Lycas hésite à se battre. » (Molière, *Pastorale comique*, I, 7)-1666

(3) « Ils n'hésitent pas de critiquer des choses qui sont parfaites. » (La Bruyère, *Les Caractères*, Ch. XI)-1687

Le schéma *de Inf* finit par être abandonné en français contemporain pour céder la place au schéma *à Inf* (ex. 4 et 5) :

(4) « Vous avez beaucoup hésité à raconter vos souvenirs : " Mes souvenirs ne m'appartiennent pas ", disiez-vous. » (Signoret, *La Nostalgie n'est plus ce qu'elle était*, 1, p. 13)-1976

(5) « Il a toujours prétendu que s'il avait vu *Manèges* avant de me rencontrer, il aurait beaucoup hésité à tomber amoureux de cette « salope ». » (*op. cit.*, 5, p. 104)-1976

Cette stabilisation suit la construction d'autres verbes marquant l'imminence de l'action, comme :

S'apprêter à

S'aventurer à

Répugner à

Se disposer à

Se préparer à

Tarder à

Le sens de ces verbes correspond au sens de la préposition *à* qui marque la prospection.[9] Dans le même groupe, nous identifions cependant :

Se dépêcher de Inf

Se hâter de Inf

Se presser de Inf

Les irrégularités que présente la construction de la complémentation de ces verbes sont justifiables. En effet, ils s'emploient dans le schéma de complément *de Inf* parce que le procès exprimé par l'infinitif est considéré en quelque sorte à partir de son terme ; « comme s'il était en voie d'achèvement, on envisage nettement le procès comme terminé » :[10]

Dépêchez-vous de sortir de la maison.

Presse-toi de les aider.

[9] Cf Guillaume (1970, p. 45).

[10] Cf Réquédat (1981, p. 31-32).

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

En ce qui concerne les semi-auxiliaires *commencer* et *continuer*, ils se rencontrent dans les textes du XVIIe siècle dans les deux schémas *à Inf* et *de Inf*. Les constructions *commencer à Inf / de Inf* sont mentionnées dans le dictionnaire de l'Académie française de 1694 comme ayant des emplois usuels à partir desquels découle une nuance sémantique :

> Commencer à désigne une action qui aura du progrès, de l'accroissement. Cet enfant commence à parler, à lire, à écrire. Ses nuits sont plus calmes, il commence à dormir un peu. Je commence à comprendre. Son orgueil commence à déplaire. La dispute commençait à s'échauffer. Commencer de désigne une action qui aura de la durée. Lorsqu'il commença de parler, chacun se tut pour l'écouter. Je commençais à peine de dormir, quand ce bruit me réveilla. On dit quelquefois Commencer à. Commençons à dîner. Ils commencèrent à jouer, etc. (ACADEMIE FRANCAISE, 1694, p. 213.)

Nous observons à partir de cette citation qu'en employant l'adverbe *quelquefois*, l'Académie française reconnaît que la distinction n'est pas entièrement pertinente. En outre, nous remarquons qu'il est d'autres grammairiens qui ont adopté une distinction différente contredisant totalement cette interprétation, ce qui remet en question l'existence d'une différenciation sémantique : « *Cet enfant commence à marcher* signifie que l'enfant prend l'habitude de faire des pas. *Cet enfant commence de marcher* signifie que l'enfant, qui était immobile, se met à faire des pas. ».[11]

Pour les deux constructions du semi-auxiliaire *continuer*, Laveaux (1648) propose une distinction basée sur la conception abstraite de *à* et *de* : « *à* indique une intention dirigée vers un but, et *de* s'utilise quand rien n'indique un but, une intention ».[12] Selon Littré (1872), cette analyse « n'est pas fondée sur les exemples des auteurs qui usent, ou indifféremment ou suivant l'oreille, des deux prépositions ».[13]

L'Académie française (1694) établit une différenciation de sens dictée par la valeur sémantique de la préposition *à*, qui exprime primitivement un mouvement allant de l'avant :

> On doit se servir de continuer à quand il s'agit d'une action commencée et que l'on continue, et de continuer de quand il s'agit d'une action qu'on a l'habitude de faire. Cet homme, tenant son verre, continue à boire ; c'est-à-dire il achève ce qu'il avait commencé ; mais Cet homme est un ivrogne, et, malgré ses promesses, il continue de boire, c'est-à-dire il persiste dans ses habitudes d'ivrognerie. (ACADEMIE FRANCAISE, 1694, p. 241.)

Il est évident que les différentes distinctions formulées par les grammairiens sont très minimes et ne peuvent pas être prises en compte dans l'usage de la langue. Fournier (1998), qui se prononce sur ce point, affirme que ces oppositions sémantiques « ne sont pas toujours nettement perceptibles ».[14] Ainsi les schémas *à Inf* et *de Inf* ne présentent aucune nuance de sens : les constructions *commencer à Inf* (ex. 6 et 7) / *commencer de Inf* (ex. 8 et 9) et les constructions *continuer à Inf* (ex. 10 et 11) / *continuer de Inf* (ex. 12 et 13) expriment

[11] Cf Littré (1877, p. 682).

[12] Cf Marty, 1648 apud Littré (1877, p. 770).

[13] Cf Littré (1877, p. 770).

[14] Cf Fournier (1998, p. 74).

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

respectivement l'acte d'accomplir la première phase d'une opération et l'acte d'assurer la suite d'une opération.

(6) « C'est ici qu'il faut commencer à contempler Jésus-Christ dans sa Passion douloureuse, et à voir couler ce sang précieux de la nouvelle alliance, par lequel nous avons été rattachés. » (Bossuet, *Sermon sur la Passion*, p. 252)-1662

(7) « Quand Mme de Clèves voulut commencer à se souvenir de la lettre et à l'écrire, ce prince, au lieu de lui aider sérieusement, ne faisait que l'interrompre et lui dire des choses plaisantes. » (La Fayette, *La Princesse de Clèves*, T. 3, p. 410)-1678

(8) « J'ay cru que j'étois fous, je commence de vivre. » (Du Lorens, *Satires de Dulorens*, 16, p. 137)-1646

(9) « Et déjà mon rival commence de paroître. » (Molière, *Dom Garcie de Navarre*, V, 3)-1661

(10) « Qu'importe que César continue à nous croire, Pourvu que nos conseils ne tendent qu'à sa gloire. » (Racine, *Britnnicus*, I, 2)-1697

(11) « Stéphanie s'en va, et Marcelle continue à parler à Valens. » (Corneille, *Théodore*, I, 4)-1682

(12) « Mais les choses n'en sont plus en ces termes-là, je suis libre de toutes façons ; soyez-le de même, si vous voulez que je continue de recevoir vos visites. » (Scudéry, *Mathilde*, p. 188)-1667

(13) « Dom Juan continue de le repousser. » (Molière, *Dom Juan*, II, 3)-1673

Cette coexistence est examinée par plusieurs remarqueurs :

Bouhours (1675) recommande d'employer librement les deux constructions *commencer à Inf* / *de Inf* : « J'avoue que j'ai cru longtemps que c'était une faute de dire, *il commence de se bien porter*. Mais j'avoue aussi que j'ai changé de sentiment, en lisant plusieurs bons livres de notre langue, où j'ai trouvé *commencer de* ».[15] Ici l'avis exprimé ne consiste pas à contredire l'usage des écrivains, mais plutôt à le suivre. Corneille (1687) approuve aussi la coexistence de ces deux constructions, mais il recommande l'emploi du schéma *de Inf* dans le cas où la juxtaposition de deux *a* engendre une cacophonie : « Il ne faut donc point faire de scrupule de se servir de l'un et de l'autre (*commencer à* / *de*), particulièrement afin d'éviter la cacophonie des deux *a* qui se rencontrent dans, *Il commença à parler fièrement.* Surtout, je ne voudrais jamais dire, *Il commença à avouer* ».[16]

Bouhours (1687) présente la même prescription dans son commentaire sur l'emploi du semi-auxiliaire *continuer* en citant les énoncés suivants : « *Apollon sourit de la vision de ce poète, qui voulait continuer à lui débiter ses extravagances*. *Quand il vit que personne ne paraissait, il continua de faire la guerre*. / *Orphée le pria de continuer à lui apprendre ce qu'il en savait* ».[17]

[15] Cf Bouhours (1675, p. 370-371).

[16] Cf Corneille (1687, p. 734).

[17] Cf Bouhours (1687, p. 37).

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Cette règle régie par des exigences phoniques subtiles ne s'est pas intégrée dans l'usage du français contemporain qui évolue vers l'abandon du schéma *de Inf*. Celui-ci a tendance à s'employer avec le semi-auxiliaire *commencer* « beaucoup plus dans le langage soigné que dans le langage usuel ou familier. *Commencer à Inf* est 4 à 5 fois plus fréquent que *commencer de Inf* » [18]. Et pour le semi-auxiliaire *continuer*, la variation présente un emploi un peu plus récurrent du schéma *à Inf* par rapport au schéma *de Inf*, environ 60 % contre 40 %. [19] Ainsi on s'aperçoit que dans les textes littéraires, les écrivains recourent plus fréquemment à la construction *à Infinitif* : *commencer à Infinitif* (14), *commencer de Infinitif* (15), *continuer à Infinitif* (16) et *continuer de Infinitif* (17).

(14) « En fait, j'aurais pu aussi bien commencer à vous raconter mon histoire en vous disant : « Je suis née, ou plutôt, ce que je suis aujourd'hui ». » (Signoret, *La nostalgie n'est plus ce qu'elle était*., 3, p. 57) - 1976

(15) « C'est lorsque nous fûmes sur la plage que j'ai commencé de penser à elle. » (Déon, *Le Rendez-vous de Patmos*, p. 184) - 1965

(16) « Faut croire que même dans les moments les plus ardus, ceux qui emplissent la tête et ne laissent plus une seule case de libre, il y a quand même une partie du cerveau qui continue à réfléchir, analyser, soupeser, calculer. » (Pouy, *La Clef des mensonges*, p. 39) – 1988

(17) « C'était un peu comme si elle eût continué de vivre à cette époque-là. » (Clavel, *Cœur* égaré, II, 23, p. 108) – 1964

La tendance de ces deux semi-auxiliaires à se fixer dans le schéma *à Inf* se conforme à la construction des semi-auxiliaires situant l'action dans le même stade du déroulement du procès :

→ Commencer

La construction *commencer à* suit la construction des semi-auxiliaires marquant l'aspect inchoatif : *s'arrêter à Inf*, *s'attarder à Inf*, *se (re) mettre à Inf*, *se (re) prendre à Inf* et *venir à Inf*.

L'opposition de sens qui découle des deux constructions *venir à Inf* / *venir de Inf* souligne davantage l'existence d'une motivation sémantique dans l'emploi des prépositions *à* et *de* avec les verbes exprimant le déroulement de l'action:

Venir à Inf indique que le procès de l'infinitif commence : *La pluie vient à tomber*.

Venir de Inf indique que le procès de l'infinitif s'est achevé très récemment : *Il vient d'arriver*.

Par ailleurs, nous remarquons que les semi-auxiliaires exprimant le passé récent se trouvent construits avec *de* : *achever de Inf*, *(s') arrêter de Inf*, *cesser de Inf*, *finir de Inf* et *terminer de Inf*.

[18] Cf Trésor de la Langue Française Informatisé (1971-1994).

[19] Cf Trésor de la Langue Française Informatisé (1971-1994).

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

→ Continuer

La construction *continuer à* suit la construction des semi-auxiliaires exprimant l'aspect duratif : *persister à Inf*, *s'entêter à Inf* et *s'obstiner à Inf*.

L'action qui est en train de se réaliser est une action qui présente successivement un nouveau commencement. Ainsi il est d'autres verbes avec lesquels l'emploi de la préposition *à* sert à exprimer le déroulement de l'action :

Je l'ai pris à voler un pot de confitures

Il a pincé Pierre à regarder par le trou de la serrure

J'ai surpris Marie à pleurer sous le saule

Tiens, je t'attrape à voler des gâteaux !

Il s'est fait piquer à fumer dans le couloir

Ils sont tous là à rêver

Dans tous ces exemples[20], la préposition à peut être remplacée par la construction *en train de*.

2 Verbes exprimant le refus

Au XVIIe siècle, le verbe *refuser* accepte deux schémas d'infinitif complément d'objet direct:

Refuser (à Nom) à Infinitif (ex. 18, 19 et 20)

Refuser (à Nom) de Infinitif (ex. 21, 22 et 23)

(18) « Mais inhumain qu'il est, aveugle volontaire, il refuse à me voir. » (Schélandre, *Tyr*., I, 1)-1608

(19) « Mais apres tant de maux et d'outrages souffers, Le destin nous refuse à sortir de nos fers. » (Pichou, *L'Infidèle Confidente*, III, 4)-1631

(20) « Ne crains pas qu'il refuse à s'ouvrir avec toy ; Il sçait trop quels secrets je confie à ta foy. » (Corneille, *Stilicon*, II, 3)-1660

(21) « Qui peut donc refuser à ces célestes lumières de les croire et de les adorer. » (Pascal, *Pensées*, p. 147)-1662

(22) « Est-il aucun flatteur, Seigneur, qui lui refuse De lui prêter un crime et lui faire une excuse ? » (Corneille, *Suréna*, V, 3)-1674

(23) « Quoi donc ! Répondit Télémaque, pouvois-je refuser à Calypso de lui raconter mes malheurs ? » (Fénelon, *Télémaque*, t. 1, 4, p. 146)-1699

La variation régresse en français contemporain en se stabilisant dans le schéma introduit par l'indice d'infinitif *de* (ex. 24 et 25).

[20] Cf Réquédat (1981, p. 59).

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

(24) « Et le marin communiste Henri Martin était en prison à Melun pour avoir refusé de pointer les canons de son bateau dans une direction qui n'était pas celle pour laquelle il s'était engagé vonlontaire en 1944. » (Signoret, *La Nostalgie n'est plus ce qu'elle était*, 6, p. 116)-1976

(25) « Henri a été emprisonné pour avoir refusé de se battre en Indochine. » (*op. cit.*, p. 441.)-1976

Cette fixation suit le même schéma des verbes exprimant le refus et se construisant avec un infinitif complément d'objet direct:

Je lui interdis de Inf

Je lui prescris de Inf

Je lui réplique de Inf

Je lui reproche de Inf

On s'aperçoit que le verbe *permettre* qui constitue un verbe antonyme du verbe *refuser* connaît la même évolution, dans la mesure où il présente en français classique une concurrence entre les deux schémas d'infinitif complément d'objet direct *Ø Inf* (ex. 26 et 27) et *de Inf* (ex. 28 et 29) qui se réduit en français contemporain dans le schéma *de Inf*.

(26) « Ainsi par artifice l'esprit de l'homme supplée à un besoin au défaut des poules : pouvant par ce moyen faire sans elles en tout temps, ce qu'en un certain seulement Nature nous permet faire avec elles. » (Serres, *Le Théâtre d'agriculture*, t. 1, Ch. 2)-1603

(27) « Ta vertu.... te permet écouter les chansons. » (Régnier, *Les Satires*. VI)-1608

(28) « Icy le Ciel touché de mes justes douleurs Me permet de me plaindre et de verser des pleurs. » (Mairet, *Chrys*., II, 1, p. 65)-1630

(29) « Je viens vous avertir que tantôt sur le soir Ma maîtresse au jardin vous permet de la voir. » (Molière, *Le Dépit amoureux*, I, 6)-1663

Ici la stabilisation ne se conforme pas au sens du verbe, mais plutôt à la tendance des verbes introduisant un infinitif complément d'objet direct à évoluer vers la fixation dans la construction de complément introduite par l'indice d'infinitif *de*, comme par exemple :

Je lui propose de Inf,

Je lui répète de Inf,

Je lui réponds de Inf, etc.

3 Verbes de parole

Les verbes de parole sont les verbes qui signalent que quelqu'un produit des énoncés tout en exprimant une modalité apportant des précisions sur la manière dont le locuteur parle. Cette modalité peut marquer la prise de la parole, exprimée par les verbes *attester*, *déclarer*,

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

dire, *etc*. ; ou l'assertion positive, exprimée par les verbes *affirmer*, *confirmer*, *soutenir*, *etc*. ; ou bien l'assertion négative, exprimée par les verbes *contester*, *démentir*, *nier*, *etc*.

Un certain nombre de ces verbes présentent au XVIIe siècle une coexistence de deux constructions d'infinitif complément d'objet direct, nous en avons relevé quatre :

Avouer Ø Inf / de Inf

Confesser Ø Inf / de Inf

Reconnaître Ø Inf / de Inf

Témoigner Ø Inf / de Inf

Cette variation connaît au XVIIe siècle une régression sensible de l'emploi du schéma *de Inf*. Furetière (1690) qui enregistre les constructions saillantes du siècle ne donne que la construction *Ø Inf* :

« Il a avoué tenir de lui un tel fief ».[21]

« Je confesse avoir reçu ».[22]

Littré (1877) note que les variantes des verbes *reconnaître* et *témoigner* s'emploient au XVIIe siècle pour exprimer le même sens : « On dit *reconnaître de*, avec un infinitif ou on supprime la préposition *de* ».[23] / « *Témoigner de*, avec l'infinitif, *Témoigner*, avec l'infinitif sans *de* signifient : marquer, faire connaître ».[24]

Dans les textes, l'usage de *de* se rencontre d'une façon peu récurrente :

(30) « A qui voudrons-nous devoir l'âme et la vie, si nous n'avouons pas de la tenir de ceux à qui nous la demandons tous les jours ? » (Malherbe, *Traité* des *Bienfaits*, II, 44) -1628

(31) « Que ceux qui se sont trompez pour le fonds de la doctrine ne se contentent pas de condamner l'erreur, mais qu'ils avouent de l'avoir crue ; qu'ils rendent gloire à Dieu ; qu'ils n'ayent aucune honte d'avoir erré ce qui est le partage naturel de l'homme. » (Fénelon, *Explications des Maximes des saints*, p. 102) - 1697

(32) « Je sçay qu'il n'est rien de si naturel ; que le vivre n'est pas plus ordinaire que le mourir : et que tant s'en faut que je m'en estonne, que je confesse de l'avoir desirée avec moins d'appréhension que d'impatience. » (Audiguier, *Etude historique et littéraire*, 4, p. 144) -1615

(33) « Le bon chelme me respondit à cela qu'il avoit promis à confesser de ne celer jamais la verité. » (Tristan, *Pierrot*, II, Ch. 24, p. 310) -1667

(34) « Ce fut une chose fort touchante, quand elle fit écrire à M. du Gué pour lui recommander M. de Coulanges, et cela par conscience et par justice, reconnaissant de l'avoir ruiné » (Sévigné, *Lettre de Mme Sévigné à Mme de Grignam*, 544) -1676

21 Cf Furetière (1690, p. 26).

22 Cf Furetière (1690, p. 313).

23 Cf Littré (1877, p. 1520).

24 Cf Littré (1877, p. 2165).

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

(35) « Quelque promesse alors qu'il eût faite à la mère De remettre ses fils au trône de leur père, Il témoigna si peu de la vouloir tenir, Qu'elle n'osa jamais les faire revenir. » (Corneille, *Rodogune*, I, 1) -1647

(36) « Quand je fus seul avec mon ami, je lui témoignai d'être étonné du renversement que cette doctrine apportait dans la morale » (Pascal, *Les Provinciales*, IV) -1657

Ces exemples illustrent les derniers emplois du schéma *de Inf* : *avouer de Inf* (ex. 30 et 31), *confesser de Inf* (ex. 32 et 33), *reconnaître de Inf* (ex. 34) et *témoigner de Inf* (ex. 35 et 36).

(37) « J'avoue avoir aymé un berger, mais je diray bien, avec vérité, de n'avoir jamais eu tant de contentement de parler à luy. » (Urfé., *L'Astrée*, p. 43) -1627

(38) « Dom Phèdre (...) la pria de vouloir prendre l'administration de tout son bien et de recevoir chez elle une petite fille qu'il luy avoua estre à luy de n'espargner rien pour son éducation. » (Scarron, *Les Nouvelles Tragi-Comiques*, I, p. 41) – 1661

(39) « Sur ce point, nous despeschames ce maistre Aliborum du Fay, instrument et trompé, comme il a paru par son testament, auquel il a confessé avoir trahi le parti de Dieu, pour faire sa fortune. » (Aubigné, *La Confession Catholique,* L. 2, Ch. 4, p. 331) -1630

(40) « Le remede à cela, c'est d'estre peu sensible, avec les sots vivans il faut faire le mort ; pour ce j'en dy ma coulpe et confesse avoir tort. » (Du Lorens, *Les Saires*, 26, p. 225) -1646

(41) « Je reconnais avoir reçu.... Puisque vous reconnaissez ce défaut être une source de discorde (Bossuet, *Les Sermons*, IIe exhortation) -1772

(42) « La reine ne me témoigna pas désirer rien de moi de plus que ce que j'avais fait » (La Rochefoucauld, *Mémoires*, 13) -1662

(43) « Il témoigne concevoir pour lui une affection particulière » (Bourdaloue, *La Pensée de la mort*, t.3) -1668

Les verbes *avouer* (ex. 37 et 38), *confesser* (ex. 39 et 40), *reconnaître* (ex. 41) et *témoigner* (ex. 42 et 43) introduisent leur complément infinitif dans ces exemples sans l'indice de l'infinitif *de* : *Ø Inf*. Cette variante est celle que le français contemporain conserve comme seule construction de complément infinitif de ces verbes : *avouer Ø Inf* (ex. 44), *confesser Ø Inf* (ex. 45), *reconnaître Ø Inf* (ex. 46) et *témoigner Ø Inf* (ex. 47).

(44) « Je lui avais deux fois avoué aimer une autre femme, une fois Andrée, une autre fois une personne mystérieuse, les deux fois où la jalousie m'avait rendu de l'amour pour Albertine. » (Proust, *A la Recherche du temps perdu*, 16, L p. 347) – 1922

(45) « Imina pourtant m'a confessé avoir souvent mangé en cachette du lièvre et des œufs qui lui étaient interdits. » (Malaurie, *Les derniers rois du thulé*, Ch. VI, p. 402) -1955

(46) « Il m'a signé un petit contrat par lequel il reconnaît être le propriétaire du "Zadig" et l'avoir introduit dans le collège. » (Chandernagor, *L'Enfant des Lumières*, 25, p. 285) – 1995

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

(47) « Si la parente est ennuyeuse, désagréable, cessez de la voir par degrés ; allez souvent à votre campagne ; soyez sorti ; mais quand vous la rencontrerez, témoignez toujours être désespéré. » (Balzac, *Œuvres diverses*, t. 1, p. 99) -1825[25]

Ce schéma se conforme au schéma du verbe *dire* qui est le verbe de parole le plus usité et qui introduit son complément infinitif directement (Exemple : *Il dit aimer quelqu'un*.).[26] Selon Réquédat (1981, p. 73), l'emploi des verbes de parole dans la construction transitive directe pourrait être dû à leur usage récurrent avec une proposition complétive, qui les suit directement :

Il a avoué avoir tué son ami → Il a avoué qu'il avait tué son ami.

Il a confessé avoir commis un crime → Il a confessé qu'il avait commis un crime.

Il a reconnu ne pas avoir raison → Il a reconnu qu'il n'avait pas raison.

Il a témoigné avoir vu le criminel → Il a témoigné qu'il avait vu le criminel.

Conclusion

Nous venons d'analyser la fixation d'un groupe de verbes avec telle préposition et non pas avec une autre en rapport avec les constructions des verbes de sens voisin.

Nous avons étudié les emplois des verbes suivant trois classes sémantiques : verbes marquant le déroulement de l'action, verbes exprimant le refus et verbes de parole.

Nous avons relevé à partir des verbes exprimant le déroulement du procès trois verbes connaissant une régression de la variation des schémas : le verbe *hésiter* et les verbes semi-auxiliaires *commencer* et *continuer*.

La fixation de la variation *hésiter à Inf* / *de Inf* dans le schéma *hésiter à Inf* se conforme à la construction des verbes marquant l'imminence de l'action, comme *s'apprêter à, s'aventurer à, se disposer à, se préparer à* et *tarder à.*

La variation des schémas des verbes semi-auxiliaires *commencer* et *continuer* (*à Inf* / *de Inf*) tend à se stabiliser dans le schéma *à Inf*. La construction *commencer à Inf* suit la construction des semi-auxiliaires marquant l'aspect inchoatif : *s'arrêter à Inf*, *s'attarder à Inf*, *se (re) mettre à Inf*, *se (re) prendre à Inf* et *venir à Inf*. Et la construction *continuer à Inf* suit la construction des semi-auxiliaires exprimant l'aspect duratif : *persister à Inf*, *s'entêter à Inf* et *s'obstiner à Inf*.

[25] Les bases de données textuelles consultées ne fournissent aucun exemple du XXe siècle comportant le schéma *témoigner Inf*, c'est pourquoi nous avons relevé un exemple du XIXe siècle.

[26] Le verbe *dire* peut se construire dans le schéma de complément *de Inf* lorsqu'il fonctionne comme verbe d'incitation (*dire à quelqu'un de Inf*), et il ne signifie pas dans ce cas « faire part de, déclarer, exprimer, communiquer », mais il marque plutôt le sens de « commander, requérir, ordonner ». Il s'agit d'un verbe d'incitation dans la mesure où l'actant du procès de l'infinitif complément et l'actant du procès du verbe *dire* ne représentent pas le même référent.

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Par ailleurs, nous avons étudié l'évolution des constructions du complément infinitif des verbes exprimant le refus. Nous avons vu que la réduction de la variation *V (à N) à Inf / V (à N) de Inf* dans le schéma introduit par la préposition *de* se conforme au schéma des autres verbes de sens proche, comme *interdire, prescrire, répliquer* et *reprocher*.

La variation *Ø Inf / de Inf* touchant l'emploi des verbes de parole *avouer, confesser, reconnaître* et *témoigner* en français classique se fixe en français contemporain dans le schéma *Ø Inf.* Celui-ci se conforme au modèle du schéma du verbe *dire* (*dire Ø Inf*). Nous avons vu que la fixation dans ce schéma pourrait aussi provenir de l'usage fréquent des verbes de parole avec une proposition complétive qui les suit directement.

Nous voyons ainsi que l'emploi du complément d'objet évolue de plus en plus vers une régularité de constructions basée sur le sens des verbes et des prépositions *à* et *de*. La réalisation d'une étude diachronique des schémas de la complémentation verbale suivant une approche de classification sémantique nous a permis de clarifier dans une large mesure la manière dont évolue le système d'un groupe de constructions du français.

Références bibliographiques

Ouvrages du XVIIe siècle

BOUHOURS, D.O. *Remarques nouvelles sur la langue française*. Paris : Marbre Cramoisy, 1675.

BOUHOURS, D.O. *Suite des Remarques nouvelles sur la langue française.* Paris : Josse, 1687.

CORNEILLE, T.H. *Notes sur les Remarques de M. de Vaugelas, dans Commentaires sur les Remarques de Vaugelas*. Paris : Jeanne Streicher, 1687.

VAUGELAS, C.L. *Remarques sur la langue française*. Paris : Vve Jean Camusat et Pierre Le Petit, 1647.

Ouvrages du XXe siècle

ARRIVE, M.I ; GADET, F.R. et GALMICHE, M.I. *La grammaire d'aujourd'hui :* guide alphabétique de linguistique française. Paris : Flammarion, 1986.

BRUNOT, F.E. *Histoire de la langue française des origines à 1900,* T. III, La Formation de la langue classique (1600-1660*)*. Paris : Armand Colin, 1911.

FOURNIER, N.A. *Grammaire du français classique*. Paris : Belin, 1998.

GUILLAUME, G.U. *Temps et verbe,* Théorie des aspects, des modes et des temps suivi de l'architectonique du temps dans les langues classiques - 1929. Paris : Honoré Champion, 1970.

REQUEDAT, F.R. *Les constructions verbales avec l'infinitif*. Paris : Hachette, 1981.

RIEGEL, M.A. ; PELLAT, C.H. et RIOUL, R.E. *Grammaire méthodique du français*. Paris : Presses universitaires de France, 1994.

SPILLEBOUT, G.E. *Grammaire de la langue française du XVIIe siècle*. Paris : Picard, 1985.

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Dictionnaires

ACADEMIE FRANÇAISE. *Dictionnaire.* Paris : Jean Baptiste Coignard, 1694.

FURETIÈRE, A.N. *Dictionnaire universel contenant généralement tous les mots français tant vieux que modernes, et les termes de toutes les sciences et des arts*. A la Haye et à Rotterdam : Chez Arnout et Leers, 1690.

LITTRÉ, E.M. *Dictionnaire de la langue française*. Paris : Hachette, 1877.

RICHELET, P.I. *Dictionnaire français contenant les mots et les choses*. Genève : Chez Jean Herman., 1680.

Trésor de la Langue Française Informatisé. Paris : Centre National de la Recherche Scientifique, Gallimard, 1971-1994.

Le contenu de la revue *Linha D'Água* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Linha D'Água: São Paulo, v. 35, n. 02, p. 189-213, mai.-ago. 2022
http://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v35i2p189-213

Tradução / Translation

A nação e a Europa nos livros didáticos de história franceses e alemães. Uma análise do discurso contrastiva

The Nation and Europe in French and German History Textbooks: A Cross-Cultural Discourse Analysis

Patricia von Münchow

Université Paris Cité, Paris, França
Autora
patricia.vonmunchow@parisdescartes.fr

Daniela Nienkötter Sardá

Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil
Tradutora
danielasarda@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-7128-2469

Guilherme Soares dos Santos

Université Paris-Sorbonne, Paris, França
Tradutor
guilherme.sds@yahoo.com
https://orcid.org/0000-0002-3497-6138

Resumo

Este artigo trata da construção do "Si" e do "Outro" europeu nos capítulos que abordam a Primeira Guerra Mundial, em onze livros didáticos recentes de história franceses e alemães. No âmbito da "análise do discurso contrastiva", e embasando o estudo em um inventário de procedimentos discursivos (explícitos ou não), mostra-se que os livros franceses se esforçam em construir um Si europeu apagando os beligerantes do discurso, mas sem consegui-lo totalmente, e que o Outro – sempre alemão – surge regularmente e é então construído como o único ator da guerra. O Si nos livros didáticos alemães é, ainda que não explicitamente, a Alemanha: a construção de uma comunidade nacional efetua-se inteiramente no não dito e, assim, na evidência. Ela é contrabalançada por um esforço constante de mudança de perspectiva, na qual o aluno deve aprender a colocar-se no lugar do Outro, que é, no caso, o não alemão.

* Artigo publicado originalmente na revista *Langage & Société*, n. 167, 2019 (DOI: https://doi.org/10.3917/ls.167.0145), e intitulado: "Quel 'Soi' et quel 'Autre' ? Une étude de la construction discursive de l'appartenance dans les manuels d'histoire français et allemands". Agradecemos à direção da revista, bem como à autora do artigo, a autorização da publicação desta tradução na revista *Linha D'Água*. Originalmente, o artigo foi recebido em julho de 2018 e teve sua revisão aceita em novembro de 2018.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Palavras-chave: Análise do discurso contrastiva • Livros didáticos de história • Francês • Alemão • Didática da história • Memory studies

Abstract

This article deals with the construction of the "Self" and the European "Other" in the chapters on World War I of eleven French and German history textbooks. Within the framework of "Cross-Cultural Discourse Analysis", the author analyzes a series of explicit and non-explicit discursive procedures and brings about the construction of a European Self in the French textbooks, which seek to erase all belligerents from their discourse. They do not always succeed, though, which gives way to the construction of a–German–Other, who is also the sole actor of the war. In the German textbooks the "Self" is always German without this ever being made explicit. The construction of a national community remains entirely unsaid and thus seems obvious but is counterbalanced by a constant effort to change perspectives. The student has to learn to see the events from the perspective of the Other, namely the non-German.

Keywords: Cross-Cultural Discourse Analysis • History textbooks • French • German • Didactic of history • Memory Studies

Introdução

Segundo o historiador Berger (2017, p. 39), desde 1750 os processos de nacionalização e a profissionalização da história como disciplina acadêmica se desenrolaram "lado a lado" por toda a Europa. A escrita da história nacional representa um "enorme potencial" para a construção de identidades coletivas, quer a historiografia seja marcada por um "estatismo" no caso dos Estados-nações de longa data, quer ela seja antes impregnada de lógicas culturais ou étnicas, no caso de nações (há muito) sem Estado (BERGER, 2017, p. 44). A partir do final dos anos 1950, e notadamente durante os anos 1960 e 1970, a historiografia mostrou-se mais crítica em relação à história nacional, assim como em relação ao "nacionalismo historiográfico" do passado, embora a crítica continuasse a ser feita em âmbito nacional (BERGER, 2017, p. 49). Por fim, desde os anos 1990, assiste-se, por um lado, a formas de historiografia mais transnacionais e, por outro lado, a abordagens autorreflexivas da história nacional (BERGER, 2017, p. 49-52)[1]. No conjunto, Berger estima que, até hoje, os historiadores, que foram os construtores de uma série de nações, permanecem sendo os guardiões destas (BERGER, 2017, p. 52-53).

Essas tendências podem, ou não, ser traduzidas nos livros didáticos. Para Tutiaux-Guillon, apesar da escolha habitual de assuntos franco-centrados, os currículos e os livros didáticos de história franceses colocam-se resolutamente e de maneira perene em uma perspectiva universalista, ao interpretar correntes, eventos e evoluções históricas (2017, p. 275).

[1] No entanto, constata-se também em certos países, desde a década de 1980, o ressurgimento da historiografia nacional, sintoma de "crises de identidade nacionais" (BERGER, 2017, p. 51).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Segundo essa especialista em didática da história, a base comum de conhecimentos e competências[2] privilegia o mundo e a Europa em vez da França, o que corresponderia ao mesmo tempo à tradição humanista francesa e à integração europeia, bem como à globalização (TUTIAUX-GUILLON, 2017, p. 282). Constata-se, no entanto, que se a base comum de 2006[3] estipula (no anexo 6, intitulado "As competências sociais e cívicas") que "[se] trata […] de desenvolver o sentimento de pertença ao seu país, à União Europeia", a base comum de 2015[4] anuncia (no "Domínio 3: a formação da pessoa e do cidadão") que "[a escola] permite ao aluno adquirir […] o sentimento de pertença à sociedade", não sendo mais mencionada a Europa na definição de "pertença". Quanto aos *Bildungsstandards* na Alemanha, que são numerosos no nível equivalente ao *collège*[5] francês, já que diferem de acordo com o tipo de estabelecimento e os *Länder*[6], a Europa ocupa um lugar importante neles. Por exemplo, os *Bildungsstandards* de história para o *Gymnasium*, no Bade-Wurtemberg de 2004 a 2015 (p. 216)[7], dão uma "importância particular" ("*hohe Bedeutung*") à "construção da identidade europeia" ("*Herausbildung der europäischen Identität*"). Além disso, trata-se da "promoção do vínculo com o espaço de vida estrito, por um lado, e da significação de estruturas globais, por outro lado" (p. 219)[8].

Para Christophe e Schwedes (2015b, p. 17), que publicaram recentemente uma obra sobre a Primeira Guerra Mundial nos livros didáticos de uma série de países distintos, o ensino de história tem, já há cem anos, a função de tornar os alunos membros de uma nação. Nação que se torna, no imaginário, uma comunidade — entre outras razões, pelo fato de que os seus membros compartilham de uma série de representações adquiridas justamente graças ao ensino de história. Assim, Carrier (2018, p. 191), que se situa em um plano meta-analítico, observa que a "nação" fornece, explicitamente ou não, o contexto à quase-totalidade da pesquisa sobre os livros didáticos, sendo, então, necessário adotar uma atitude crítica em relação a este.

É o que será feito nesta contribuição, ao se interrogar sobre a "pertença" — nacional ou transnacional — sugerida nos capítulos que tratam da Primeira Guerra Mundial nos livros didáticos de história franceses e alemães. Após ter apresentado o quadro teórico-metodológico da pesquisa, assim como o *corpus* estudado e o contexto do qual ele deriva, mostrar-se-á quais

---

2 [N. da T.] Texto oficial de educação, análogo à nossa Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

3 Disponível em: https://www.education.gouv.fr/bo/2006/29/MENE0601554D.htm

4 Esta edição é intitulada "Núcleo comum de conhecimentos, de competências e de cultura". Disponível em: http://cache.media.education.gouv.fr/file/17/45/6/Socle_commun_de_connaissances,_de_competences_et_de_culture_415456.pdf.

5 [N. da T.] Equivalente aos quatro últimos anos do Ensino Fundamental brasileiro (anos finais, ou Fundamental II).

6 [N. da T.] Ao contrário da França, onde o sistema educativo é centralizado (ou seja, cabe ao Estado francês a definição das orientações pedagógicas e dos programas de ensino), na Alemanha cada unidade administrativa (*Land*) é autônoma no que se refere às orientações educacionais.

7 Disponível em: http://www.bildungsplaene-bw.de/site/bildungsplan/get/documents/lsbw/Bildungsplaene/Bildungsplaene-2004/Bildungsstandards/Gymnasium_Bildungsplan_Gesamt.pdf.

8 "*die Verbundenheit mit dem eigenen engeren Lebensraum einerseits und die Bedeutung globaler Strukturen andererseits* […] *fördern*".

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

representações os autores dos livros didáticos constroem e/ou transmitem sobre o tema do Si, por um lado, e, por outro lado, qual "Outro" europeu é construído e de que maneira esse Outro é discursivamente distinguido do Si. Abordar-se-á, enfim, uma série de fatores que podem explicar os resultados da análise.

1 Quadro teórico e metodológico

Os meus trabalhos derivam da "análise do discurso contrastiva", que se situa no cruzamento da análise de discurso francesa, da linguística textual e das abordagens contrastivas ou "transculturais"[9], e tem por objeto a comparação de diferentes culturas discursivas. A noção de "cultura discursiva" remete, por um lado, a um conjunto de representações sociais que circulam em uma comunidade sobre os objetos sociais, representações que se manifestam e se constroem em discursos; por outro lado, a "cultura discursiva" reúne também as representações sociais do discurso a se formar ou não sobre esses mesmos objetos sociais.

É partindo das operações discursivas (fundadas com base em procedimentos sintáticos, semânticos, enunciativos e textuais) que se pode chegar a essas representações sociais. No presente caso, para compreender melhor a construção da "pertença" nos livros didáticos de história, interroga-se sobre a "colocação em primeiro plano" ("*foregrounding*") ou a "colocação em segundo plano" ("*backgrounding*"), ou mesmo sobre a supressão dos atores na frase (ver VAN LEEUWEN, 2008), embora seja igualmente salientado o papel de procedimentos como o discurso reportado, a comparação etc. Além disso, utiliza-se dos trabalhos de Reisigl e Wodak (2001)[10] acerca dos diversos procedimentos discursivos da discriminação, que eles definem — de maneira etimológica — como sinônimo de "distinção", "diferenciação", "separação", "pôr de lado".

Em se tratando da noção de "pertença", retomada, como se viu, na base comum de conhecimentos, de competências (e de cultura), as reflexões que lhe dizem respeito são numerosas em sociologia já há bastante tempo[11]. Referir-se-á aqui a Lamizet (2015, p. 26), que distingue as dimensões singular e coletiva da identidade, esta última sendo definida como "as pertenças de que se é portador e nas quais se inscrevem as nossas práticas sociais". Para esse autor (LAMIZET, 2015, p. 33), a pertença é, antes de tudo, "a uma cidade, a uma região ou a uma nação"[12], mas também pode tratar-se de identidades transnacionais, no âmbito da União

9 Para uma descrição detalhada dessa abordagem, ver principalmente Münchow (2009a).

10 Tanto van Leeuwen quanto Reisigl e Wodak situam-se na *Critical Discourse Analysis*, disciplina da qual toma-se de empréstimo aqui, sem vínculo com esta, algumas ferramentas de análise.

11 Uma das mais célebres é a de Max Weber em *Economia e Sociedade* (1921).

12 Para Lamizet (2015, p. 33), essa pertença é sinônimo de "cidadania". Carrier (2013, p. 61), por sua vez, insiste no fato de que "a cidadania moderna (a pertença a um Estado de direito) e o sentimento nacional (a pertença a uma comunidade afetiva) não coincidem necessariamente". É amiúde impossível distinguir no discurso a construção de cada um desses dois tipos de pertença, que mantêm relações complexas, sobretudo quando se examina os procedimentos discursivos não explícitos. É preciso, no entanto, ter em mente a advertência de Carrier contra uma possível confusão.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Europeia, por exemplo (*ibid*, p. 37-38). Essas diferentes pertenças não se excluem mutualmente (*ibid*, p. 33), sobretudo porque, como o resume Szakács (2018, p. 199), a teorização da identidade mudou bastante desde os anos 1990: "*No longer understood as a 'natural given', but instead as a highly situational, multidimensional, multi-layered, and fluid social construct, identity has given way to 'identities' plural*". Para Lamizet (2015, p. 33), "só se pode pensar plenamente o significado da identidade em uma relação com a do outro". Ora, no que concerne às identidades coletivas e, portanto, às pertenças, "é uma lógica de confronto e de oposição que [lhes] dá sentido" (*ibid*, p. 27). É nesse espírito que se perguntará qual Si e qual Outro — nacional? transnacional? — são construídos nos livros didáticos e de qual(is) maneira(s). Deixar-se-á de lado, contudo, a reflexão sobre uma possível construção da pertença regional, que parece completamente ausente dos livros didáticos franceses, e presente nos livros didáticos alemães; destes existem, contudo, versões diferentes em função dos *Länder*, essencialmente nos "projetos" ao final dos capítulos (tratando, por exemplo, da análise de um monumento na região para a qual o livro didático foi feito; ver *Reise*, p. 284).

Além disso, enfocar-se-á no modo pelo qual se constrói sincronicamente um Si e um Outro europeu. Em outras palavras, em vez de estudar como os contemporâneos da Primeira Guerra Mundial são considerados "outros", perguntar-se-á qual Si e qual Outro atuais os autores de livros didáticos constroem por meio dos seus modos de tratar os atores e as ações de um acontecimento particularmente conflituoso do passado, a saber, a Primeira Guerra Mundial. Trata-se, então, de uma focalização na "historicidade", em termos de organização do passado em relação ao presente e ao futuro (CARRIER, 2018, p. 193). Com efeito, se o livro didático de história "reúne como em um vidro incandescente" a ou as "culturas memoriais" da comunidade para a qual foi fabricada (CHRISTOPHE; SCHWEDES 2015a, p. 9)[13], essa cultura memorial é sempre moldada tanto pelos acontecimentos do passado (de diferentes épocas e não somente da época abordada no livro didático) quanto pelas necessidades do presente, como já o mostrava Halbwachs (1925), e como não param de lembrar, atualmente, uma série de autores no contexto dos *memory studies* (ver, por exemplo, KANSTEINER, 2006 ou LEBOW *et al.*, 2006). Ora, as necessidades do presente são múltiplas — políticas, científicas e comerciais, no caso do livro didático… — e se opõem, às vezes, umas às outras (CHRISTOPHE; SCHWEDES, 2015b, p. 23). Procurar-se-á "separá-las" tanto quanto possível, propondo, ao final do artigo, fatores explicativos para os resultados das análises.

Enfim, em vez de se perguntar sobre o lugar, explícito, atribuído nos livros didáticos à construção de uma pertença, ou sobre os passos (explicitamente) recomendados para se chegar até ele, a análise do discurso contrastiva possibilita estudar as representações construídas de modo não explícito, ou mesmo não consciente, por meio de procedimentos discursivos implementados acerca de outros temas. Especialmente a atenção dada ao não dito possibilita tratar o assunto de uma maneira inovadora, diferente daquela geralmente praticada nos estudos

[13] "*Erinnerungskulturen* […] *werden in Schulbüchern wie in einem Brennglas gebündelt*."

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

sobre a construção nacional e/ou europeia nos livros didáticos, e que não são raras desde os anos 2000[14].

2 *Corpus*

2.1 Seleção do *corpus*

O *corpus* estudado consiste em quatro livros didáticos de história franceses e sete livros didáticos alemães, todos recentes e em uso no momento da seleção do *corpus* (2012-2014)[15]:

- ARIAS, S.; CHAUDRON, E. (Orgs.). *Histoire Géographie 3e*. Paris: Belin, 2012. [Belin];
- AZZOUZ, R.; GACHE, M. L. (Orgs.). *Histoire Géographie 3e*. Paris: Magnard, 2012 [Magnard];
- HAZARD-TOURILLON, A. M.; FELLAHI, A. (Orgs.). *Histoire Géographie 3e*. Paris: Nathan, 2012 [Nathan];
- IVERNEL, M.; VILLEMAGNE, B. (Orgs.). *Histoire Géographie 3e*. Paris: Hatier, 2012 [Hatier];
- EBELING, H.; BIRKENFELD, W. (Orgs.). *Die Reise in die Vergangenheit.* Nordrhein-Westfalen 2. Braunschweig: Westermann, 2013 [Reise];
- LENDZIAN, H. J.; MATTES, W. (Orgs.). *Zeiten und Menschen 3*. Paderborn: Schöningh, 2005;
- OOMEN H. G. (Org.). *Geschichte Hessen.* Entdecken und Verstehen 3. Von der Französischen Revolution bis zum Ersten Weltkrieg. Berlin: Cornelsen, 2013 [Entdecken];
- REGENHARDT, H. O.; TATSCH, C. (Orgs.). *Forum Geschichte.* Ausgabe Hessen. Band 4: Vom Ersten Weltkrieg bis heute. Berlin: Cornelsen, 2009 [Forum];
- SAUER, M. (Org.). *Geschichte und Geschehen 5*. Stuttgart/Leipzig: Klett, 2011 [Geschichte];
- SIMIANER, N. (Org.). *Von… bis.* Geschichtsbuch für Realschulen. Braunschweig/Paderborn/Darmstadt: Schöningh, 2006 [Von… bis];
- CHRISTOFFER, S. *et al. Mitmischen 2*. Stuttgart/Leipzig: Klett, 2012 [Mitmischen].

Mesmo que o foco aqui seja as diferenças enumeradas entre os livros didáticos franceses em seu conjunto, por um lado, e os livros didáticos alemães, por outro lado, pareceu útil, dada a organização do secundário na Alemanha[16], garantir que vários *Länder* e diferentes percursos do secundário sejam representados pelo *corpus* alemão, razão pela qual ele apresenta mais obras do que o *corpus* francês. As obras francesas destinam-se, todas elas, a um público de primeiro ano do Ensino Médio, enquanto que os livros didáticos alemães podem ser utilizados de modo mais flexível entre o equivalente do nono ano do Ensino Fundamental ao segundo ano do Ensino Médio (8. Klasse, 9. Klasse, 10. Klasse), em função dos *Länder.*

[14] Ver a meta-análise de Szakács (2018).

[15] Figuram entre colchetes os termos pelos quais, a seguir, os livros didáticos serão remetidos.

[16] Os programas escolares são estabelecidos, neste país, no âmbito dos *Länder*, e o secundário, a partir do Fundamental II, apresenta três, ou até quatro, percursos diferentes, que se distinguem pelo nível escolar dos alunos acolhidos.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

2.2 Restrições editoriais, redacionais e institucionais

Antes de abordar os resultados das análises, vale salientar algumas restrições editoriais, redacionais e institucionais que têm uma influência importante na elaboração dos livros didáticos (ver sobretudo BAQUÈS, 2007; MACGILCHRIST, 2011)[17]. Tanto na França quanto na Alemanha, os livros didáticos são publicados por editoras privadas submetidas ao imperativo da competitividade e da rentabilidade. Isso explica, entre outras coisas, a perenidade de uma parte dos documentos de uma edição a outra, e especialmente daqueles cujos direitos de reprodução tiveram de ser adquiridos (BAQUÈS, 2007, p. 142). Nos dois países, da mesma forma, a elaboração dos livros didáticos depende dos programas escolares, mas na França não há controle ministerial sobre o produto final, contrariamente ao que se passa na maioria dos *Länder* alemães.

O processo de elaboração é, em ambos os casos, de uma grande complexidade. Para Baquès (2017, p. 127), o livro didático "articula, na França, as lógicas cruzadas da instituição escolar, da prática editorial, da universidade enquanto a garantidora da validação dos saberes, mas também da prática docente". Macgilchrist, que analisa a situação na Alemanha, considera o livro didático como uma "coprodução híbrida" (2011, p. 254), cujos objetivos são necessariamente diversos e até contraditórios, já que nele intervêm, além dos editores e dos autores, os professores, os alunos, os programas [de ensino], os meios de comunicação de massa, os grupos de interesse, as organizações transnacionais, as reações às publicações anteriores, os *Länder*, as bases curriculares comuns (*Bildungsstandards*), as tecnologias etc. Macgilchrist insiste particularmente no papel que desempenha a consideração dos partidos políticos, com os editores propondo diferentes livros didáticos nos diferentes *Länder* em função da coloração política dos governos (2011, p. 254).

Com vistas à aprovação pelo *Land*, o partido político tem igualmente uma influência na escolha dos autores — em se tratando do nosso *corpus*, Simianer, por exemplo, o coordenador de *Von… bis*, é não somente diretor de uma *Realschule*, mas também presidente do grupo CDU[18] no conselho municipal de uma comuna no Bade-Wurtemberg —, assim como considerações econômicas, que favorecem os "multiplicadores", ou seja, os professores e coordenadores em posições-chave. Mas o comprometimento dos participantes putativos com a sua disciplina também desempenha um papel relevante (MACGILCHRIST, 2011, p. 252). Chega-se, assim, a equipes de especialistas frequentemente numerosas: em se tratando do nosso *corpus*, as equipes alemãs contêm, em média, entre 8 e 9 colaboradores, incluindo os coordenadores (sem contar com *Forum*, obra na qual só são indicados os nomes dos dois coordenadores), contra 17 (ou seja, o dobro) nas equipes francesas.

[17] Macgilchrist (2011) conduziu um estudo etnográfico em uma editora alemã com o objetivo de compreender melhor a produção discursiva realizada nesta.

[18] [N. da T.] *Christlich Demokratische Union Deutschlands,* partido político alemão.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

As restrições das diretrizes curriculares parecem mais relevantes do que a "escrita programática" e a "inovação pedagógica" (BAQUÈS, 2007, p. 132), na França mais do que na Alemanha. Com efeito, o formato da página dupla constitui evidentemente uma obrigação menos negociável no *corpus* francês do que nas obras alemãs. Baquès relata, além disso, um declínio na importância dos historiadores nos últimos anos em favor da instituição de ensino e da editora (*ibid.*, p. 133). No que tange ao *corpus* estudado, a grande maioria dos coordenadores e autores franceses — sempre identificados pela sua profissão — é, de fato, professor de história no Ensino Médio ou no Fundamental II; *agrégés* e *certifiés*[19] sendo apenas distinguidos no livro didático de Nathan. Os inspetores de academia[20] estão igualmente muito presentes, visto que os livros da editora Magnard e os da editora Nathan são respectivamente organizados por dois inspetores. Os formadores de formadores são raros (um dos organizadores do livro didático da editora Belin é professor em uma IUFM[21]; um dos autores do livro da editora Magnard é "formador na academia de Créteil"; e um dos autores do livro da Hatier é *maître de conférences*[22] na universidade Lille-3). Nas equipes alemãs, a atividade exata de cada membro não é indicada, mas pode-se supor, dados os títulos de "Prof." e de "Dr.", mencionados nos três livros didáticos do *corpus*[23], que um número relativamente grande de autores é universitário. Assim, 3 dos 11 autores de *Mitmischen* têm um doutorado, e até 6 de 9 no caso de *Entdecken* (3 desses 6 são professores universitários).

3 O Si e o Outro nos livros didáticos franceses

Nas páginas que seguem, os resultados da pesquisa serão relatados, evidenciando qual perspectiva sobre "Si" e sobre o "Outro" depreende-se dos livros didáticos franceses, primeiro, e depois dos alemães. Nos dois casos, constata-se certo esforço em ir além de um possível "Si" nacional, mas será visto que essa vontade se manifesta de uma maneira radicalmente diferente nos livros didáticos dos dois lados do Reno[24].

---

19 [N. da T.] *Agrégé* é um professor que foi aprovado no concurso de *agrégation*, que seleciona professores para o ensino secundário e o ensino superior. *Certifié* é um professor que é funcionário do Estado e que, para tanto, passa por uma série de provas de acordo com o nível no qual pretende lecionar, a mais famosa delas sendo o CAPES (*Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré*). Nesse sentido, o *agrégé* tem um estatuto mais elevado na hierarquia dos profissionais da educação, pois pode lecionar tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior.

20 [N. da T.] Segundo a página do Ministério da Educação francês, os inspetores de academia "são funcionários de alto escalão da Educação nacional". São selecionados por concurso, sob a condição de já serem funcionários titulares, como os *maîtres de conférences*, os professores *agrégés*, os funcionários da direção de estabelecimento de ensino, entre outros. Disponível em: https://www.education.gouv.fr/etre-inspecteur-d-academie-ia-et-etre-inspecteur-pedagogique-regional-ipr-3179

21 [N. da T.] *Institut Universitaire de Formation des Maîtres* [Instituto Universitário de Formação de Professores].

22 [N. da T.] Homólogo do professor adjunto nas universidades brasileiras.

23 O fato de que a titulação dos autores não seja mencionada nos outros livros didáticos não significa que eles não a tenham. O coordenador de *Geschichte*, Michael Sauer, por exemplo, é professor universitário em didática da história.

24 Alguns dos excertos analisados neste estudo já foram apresentados segundo questionamentos diferentes daquele que norteia a presente pesquisa (ver notadamente MÜNCHOW, 2013; 2016a; 2018a). É especialmente

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Duas tendências opostas, que não têm certamente o mesmo peso no interior dos livros didáticos, caracterizam as obras francesas. Essa contradição torna aparente a diversidade das restrições exercidas sobre o livro didático de história.

3.1 Esforços de construção de um Si europeu...

Nos livros didáticos franceses, observa-se o uso recorrente da voz passiva, como no excerto 1, de plurais sintáticos e de substantivos não humanos, como no excerto 2, ou ainda da denominação indireta para um estatuto "de guerra" em vez dos gentílicos (excerto 3), ao descrever ações de guerra[25]:

> (1)
>
> La guerre en Europe *est déclenchée* durant l'été 1914 et dure jusqu'à l'armistice du 11 novembre 1918. (Hatier 38)[26]
>
> [A guerra na Europa *é desencadeada* durante o verão de 1914 e dura até o armistício de 11 de novembro de 1918.]
>
> (2)
>
> À partir de l'automne de 1914, **sur le front ouest**, *les armées* s'enterrent face à face dans des **tranchées** protégées par des barbelés et des mines. Pendant trois ans, *le front* bouge peu. *Les grandes offensives* pour le percer (Verdun, la Somme), très meurtrières, se soldent par des échecs. (Hatier 44)
>
> [A partir do outono de 1914, **no *front* ocidental**, *os exércitos* se enfiaram frente a frente nas **trincheiras** protegidas por arames farpados e minas. Durante três anos, *o front* desloca-se pouco. *As grandes ofensivas* para atravessá-lo (Verdun, Somme), muito mortíferas, redundam em fracassos.]
>
> (3)
>
> *Les vainqueurs* **imposent leur paix *aux vaincus*** et redessinent l'Europe /…/. (Nathan 52)
>
> [*Os vencedores* **impõem a sua paz *aos vencidos*** e reconfiguram a Europa /…/.]

Isso permite, ao apresentar de certo modo a guerra como o seu próprio ator, por um lado, e ao generalizar às custas de ações precisas de tal ou tal país, por outro lado, ignorar os reais atores da guerra, que são "colocados em segundo plano" ("*backgrounded*"), possivelmente "suprimidos" ("*suppressed*"), segundo a terminologia de van Leeuwen (2008)[27]. Um outro ator

o caso dos excertos dos livros didáticos franceses, razão pela qual eu comento mais brevemente essa parte da análise do que a dos livros didáticos alemães.

[25] Os itálicos nos excertos servem para ressaltar os elementos particularmente importantes para a análise, enquanto que os caracteres em negrito aparecem tais quais nos livros didáticos. Abro mão, aqui, da reprodução dos caracteres coloridos.

[26] [N. da T.] Uma vez que o artigo original apresenta em alemão os trechos originais dos livros didáticos alemães, optamos, aqui, por reproduzir em francês os trechos originais dos livros franceses. Nas traduções do *corpus*, optamos por uma tradução a mais fiel possível ao original, a fim de facilitar a compreensão das análises linguísticas.

[27] Van Leeuwen (2008, p. 29) define o "*backgrounding*" da seguinte maneira: "*The excluded social actors may not be mentioned in relation to a given action, but they are mentioned elsewhere in the text, and we can infer*

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

"macrocoletivo" recorrente e participante dessa "colocação em segundo plano" dos países individuais é justamente a "Europa", cuja própria "fratura" pressupõe a unidade de fundo:

(4)
L'Europe connaît un déclin économique. [Belin 38]
[*A Europa* enfrenta um declínio econômico.]

(5)
***Une Europe* fracturée par deux blocs d'alliances** [Nathan 190]
[***Uma Europa* fraturada por dois blocos de alianças**]

Essa apresentação de uma guerra sem beligerantes, como tendo "ocorrido" tal qual uma catástrofe natural, explica-se, sem dúvida, por uma necessidade contemporânea de construção ou defesa da União Europeia, necessidade que busca a conciliação e o consenso. Todorova (1999, p. 171) fala, a esse respeito, de uma "vontade hegeliana" de harmonização. Pode-se, com efeito, aproximar os procedimentos em questão daqueles que Mouffe (2004, 2013, por exemplo) chama de "modos políticos cosmopolitas", conceito em que se inspiraram Bull e Hansen (2016) para falar de "modos memoriais cosmopolitas". Essa tendência "universalista" ou "europeísta" — jamais explicada, mas de certa maneira imposta pelo "efeito de evidência" (GUILBERT, 2009, p. 14) criado pelos procedimentos listados — não está ausente dos livros didáticos alemães, ainda que seja rara, ao passo que nos livros didáticos franceses ela representa a opção majoritária… mas não exclusiva.

3.2 … mas o agressor alemão reaparece

Se a neutralidade "europeísta" não é onipresente é porque, de vez em quando, o agressor alemão reaparece nos textos dos criadores de livros didáticos:

(6)
1918 : vers la fin de la guerre
• **En 1918, la guerre de mouvement reprend**. Ayant déplacé à l'ouest les troupes du front russe, *les Allemands tentent une offensive décisive.* Comme en 1914, *ils sont arrêtés* sur la Marne.
•• La contre-offensive des Alliés est lancée par le général Foch. Elle utilise les renforts américains et les chars. ***L'armée allemande recule***.
••• **Les Italiens battent les Austro-Hongrois, *l'Empire ottomans'effondre*** ; vaincues sur tous les fronts, *les Puissances centrales s'inclinent*. **Menacée d'invasion, *l'Allemagne signe l'armistice* à Rethondes, le 11 novembre 1918**. (Belin 29)

[**1918: perto do fim da guerra**
• **Em 1918, a guerra de movimento recomeça.** Tendo deslocado as tropas do *front* russo para o oeste, *os alemães tentam uma ofensiva decisiva*. Da mesma maneira que em 1914, *eles são detidos* em Marne.
•• A contraofensiva dos Aliados é lançada pelo general Foch. Ela utiliza reforços americanos e tanques. ***O exército alemão recua.***
••• **Os italianos derrotam os austro-húngaros, o Império otomano desmorona;** *vencidas em todas as frentes, as Potências Centrais se curvam*. **Ameaçada de invasão, *a Alemanha assina o armistício* em Rethondes, em 11 de novembro de 1918.**]

with reasonable (though never total) certainty who they are". A supressão é uma forma mais radical de exclusão de atores ou de ações do texto.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Quando se observa os atores nesses enunciados, constata-se que — com exceção dos casos em que se trata de não humanos ("a guerra", "ela [a contraofensiva]"), do agente individual que é "o general Foch", não explicitamente vinculado a um país, e dos "italianos", que aparecem como vencedores dos "austro-húngaros" — esses atores, quer sejam agentes ou pacientes, agressores ou rendidos, são sempre os alemães (ou, mais geralmente, as Potências Centrais). Com efeito, o uso da voz passiva permite um total descaso para com os outros países. Descobre-se que "os alemães tentam uma ofensiva" e que "eles são detidos", mas não por quem. "As Potências Centrais se curvam" porque elas são "vencidas em todas as frentes", mas não é precisado quem as venceu. Descobre-se que "a Alemanha assina o armistício" e por que, mas o sintagma participial "ameaçada de invasão", destinado a indicar esse motivo, permite mais uma vez ignorar o agente da ameaça que levou à assinatura.

É, de resto, uma ferramenta textual (ou "composicional") que possibilita aos autores de livros didáticos afastarem-se dos seus relatos de guerra sem atores. Não mais no seu "próprio" discurso, mas em certas fontes históricas, toda neutralidade é, de fato, abandonada. Essas fontes trazem descrições cheias de marcadores de intensidade (ROMERO, 2017) das ações de guerra alemãs:

> (7)
>
> « /…/ Les Allemands, avec une ténacité inouïe, avec une violence sans égale attaquent nos lignes qu'ils martèlent et rongent […]. Nos poilus héroïques tiennent bon, malgré les déluges d'acier, de liquides enflammés de gaz asphyxiants… » (d'après le *Journal de guerre* du docteur Marcel Poisot) (Belin 30)[28]
>
> ["/…/ Os alemães, com uma tenacidade inaudita, com uma violência sem igual, atacam nossas linhas, que eles martelam e corroem […]. Nossos soldados heroicos mantêm-se firmes, malgrado as enchentes de aço, dos líquidos inflamados de gás asfixiantes…" (segundo o *Diário de guerra* do doutor Marcel Poisot)]

Essa repartição em termos de atitude em relação ao Outro potencial em diferentes subgêneros discursivos do livro didático — generalização e neutralidade de grande parte do discurso dos criadores, "etnificação" por etnonímia (REISIGL; WODAK, 2001, p. 50) e avaliação negativa da Alemanha nas fontes — permite aos criadores construir uma pertença contemporânea à Europa (pois o aluno aprende que as autoridades discursivas atuais esforçam-se por não distinguir diferentes países no interior da Europa), reconhecendo ao mesmo tempo os sentimentos negativos em relação à Alemanha, mas que eles relegam "na História", tanto no que concerne ao autor quanto ao destinatário desses subgêneros discursivos do livro didático. Essa articulação de procedimentos pode parecer uma maneira hábil de transmitir representações contraditórias, algumas das quais são do passado (mas não só, sem dúvida), e outras do presente.

Entretanto, observa-se também, na articulação entre fontes e instruções, um tratamento diferente das fontes francesas e das fontes alemãs. Estas últimas são, com efeito,

[28] O sinal /…/ indica o meu corte; aquele operado pelos autores do livro didático é assinalado da seguinte forma: […].

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

problematizadas enquanto fontes. É o caso, por exemplo, de um excerto das memórias de Bernhard von Bülow[29], antigo chanceler de Guilherme II, que se pronuncia de forma muito negativa sobre o tratado de Versalhes (Belin 41). Pede-se, então, que o aluno determine de qual "tipo de texto" se trata, quem é o autor e o destinatário deste, qual é a sua data, antes de instigá-lo a "se perguntar sobre o ponto de vista do autor e o interesse histórico do texto". Trata-se, portanto, de fazer o aluno compreender, interpretar e avaliar a fonte no seu contexto. A instrução que se aplica a uma série de fontes, incluindo a do excerto (7), é a seguinte:

> (8)
>
> Relevez l'armement utilisé durant la bataille. Relevez les éléments montrant l'atrocité des combats. (Belin 31)
>
> [Assinale o armamento utilizado durante a batalha. Assinale os elementos que mostram a atrocidade dos combates.]

Nenhuma contextualização nem problematização: as informações que o aluno deve extrair da fonte precisam ser consideradas, contrariamente àquelas da fonte cujo autor é von Bülow, como incontestavelmente verdadeiras. Portanto, tem-se aí uma forma de "discriminação" no sentido de "tratamento diferente" do Outro que é alemão. Por conseguinte, o Si é definido, *a mínima*, como o não Outro, o não alemão.

Para concluir, pode-se lançar a hipótese de que a representação de um Si europeu não pode ser mantida ao longo de todo o livro didático francês, pois trata-se justamente de um esforço consciente de criação, em vez de uma representação bem ancorada e, portanto, "evidente" (no sentido de que ela seria tão consensual que se tornaria não consciente, o que converteria a sua expressão em discurso, seja de maneira explícita ou somente indexada, ao mesmo tempo inútil e improvável[30]). Poder-se-ia supor também que o ponto de vista europeu — no sentido dos grandes países da União Europeia tão somente — persiste nos livros didáticos franceses, mas que a Alemanha é ora incluída em, ora excluída da Europa. De um modo mais geral, vê-se bem nos livros didáticos que as construções do Si e do Outro de diferentes épocas formam as "camadas simultâneas" ("*simultaneous layers*"; BLOMMAERT, 2005, p. 130-131), cuja "sincronização" é às vezes difícil (*ibid*., p. 142). A relação atual entre a França e a Alemanha inspira nos autores um tipo de representação bem diferente daquela que resulta das relações mais antigas.

---

[29] Bernhard von Bülow. *Mémoires*. Paris: Plon, 1931.

[30] Essa definição de evidência no sentido de um tipo (ou estatuto) de representação (ver MÜNCHOW, 2016b; 2018b) a distingue claramente de um "efeito de evidência" ou de "procedimentos de evidência" (GUILBERT, 2009; 2015), que constituem uma ferramenta de argumentação e são desdobrados para dar uma aparência de evidência a representações que não são suficientemente compartilhadas de acordo com o gosto do locutor. Nesse sentido, a "identidade europeia" é construída nos livros didáticos franceses por "procedimentos de evidência", precisamente porque ela não se baseia em evidências, no sentido de representações amplamente compartilhadas na sociedade; como o mostra, aliás, a presença de representações opostas — o alemão tido como o Outro — no interior de um mesmo livro didático.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

4 O Si e o Outro nos livros didáticos alemães

Nos livros didáticos alemães a construção de um Si e de um Outro não se faz da mesma forma que nos livros didáticos franceses. Entretanto, também naqueles livros, os autores combinam diferentes tipos de procedimentos, que não cumprem todos, necessariamente, a mesma função.

4.1 A Alemanha, um país à parte

Certos aspectos do excerto seguinte assemelham-se ao que se encontra na maioria dos livros didáticos franceses. Plurais ("*Beide Seiten*", pt. "os dois lados"), agentes não humanos ("*Eine Gegenoffensive*", pt. "uma contraofensiva"; "*Der Stellungskrieg*", pt. "a guerra de trincheiras"; "*der Frontverlauf*", pt. "a linha de frente"; "*die Kämpfe*"; pt. "as batalhas"), assim como expressões impessoais ("*kam es zu gewaltigen Schlachten*", pt. "houve grandes batalhas") desenham uma guerra sem atores reais:

> (9)
>
> Im August 1914 eroberten die deutschen Truppen in wenigen Wochen Belgien und drangen nach Nordfrankreich vor. Eine Gegenoffensive der französischen und englischen Truppen brachte den Einmarsch zum Stehen. Auf einer Länge von 700 Kilometern gruben sich die deutschen Soldaten und ihre Gegner in Schützengräben ein. Der Stellungskrieg begann. Beide Seiten versuchten, mit Artilleriegeschützen und Maschinengewehren die Stellungen des Gegners zu erobern, ohne dass der Frontverlauf sich wesentlich veränderte. Im Jahre 1916 kam es zu gewaltigen Schlachten bei der französischen Stadt Verdun und am Fluss Somme. Über Monate hinweg tobten die Kämpfe. Mehr als eine Million deutsche, französische und englische Soldaten fielen. (Mitmischen 288)
>
> [Em agosto de 1914, as tropas alemãs conquistaram a Bélgica em poucas semanas e avançaram para o norte da França. Uma contraofensiva das tropas francesas e inglesas deteve a invasão. Em uma área de 700 quilômetros, os soldados alemães e os seus adversários enfiaram-se nas trincheiras. A guerra de trincheiras começou. Os dois lados tentaram conquistar posições do inimigo com a ajuda de peças de artilharia e de metralhadoras, sem que a linha de frente mudasse de forma significativa. Em 1916, houve grandes batalhas perto da cidade francesa de Verdun e do rio Somme. As batalhas rebentaram durante meses. Mais de um milhão de soldados alemães, franceses e ingleses caíram.]

Mas constata-se igualmente que os coletivos, além das nações, são enumerativos em vez de englobantes ("*der französischen und englischen Truppen*", pt. "tropas francesas e inglesas"; "*Mehr als eine Million deutsche, französische und englische Soldaten*", pt. "mais de um milhão de soldados alemães, franceses e ingleses"), o que deriva de um tratamento mais particularista do que universalista dos beligerantes, mesmo que a cifragem seja, por sua vez, englobante. Um paralelo com os livros didáticos franceses pode, novamente, ser feito pelo fato de que "as tropas alemãs" ("*die deutschen Truppen*") é agente na primeira frase, enquanto que o sujeito da segunda é "uma contraofensiva [das tropas francesas e inglesas]" ("*Eine Gegenoffensive der französischen und englischen Truppen*"), mas esse paralelo é estabelecido, desta vez, com a discriminação, no sentido de "pôr de lado" os alemães, e não com o esforço de "europeização".

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Ora, o tratamento diferente aplica-se, aqui, não mais a um Outro escolhido, mas a uma entidade sem dúvida já percebida como o Si por uma grande parte dos alunos destinatários e que, aliás, é construída como tal justamente por esse procedimento de discriminação. Ocorre o mesmo com o enunciado "os soldados alemães e os seus adversários" ("*die deutschen Soldaten und ihre Gegner*"), no qual um sintagma contendo um adjetivo correspondente ao gentílico para designar o Si é coordenado a uma designação sem gentílico generalizante e relacional, o Outro sendo então nomeado relativamente aos alemães — e, portanto, em uma perspectiva alemã.

Poder-se-ia, certamente, dizer que não se trata aí de definir um Si contemporâneo, mas antes de falar dos alemães do passado. Mas, como foi mostrado até aqui, a perspectiva na qual os acontecimentos são descritos é claramente alemã, e é essa construção de perspectiva que define o Si. E a representação desse Si tende à individualização nacional, a do Outro em rumo à "coletivização", procedimento de discriminação bem repertoriado (REISIGL; WODAK, 2001, p. 48). Poder-se-ia descrever uma visão "nós/eles", considerada por Bennett e Bennett (2004, p. 154) na sua teorização do desenvolvimento da "sensibilidade intercultural" ("*developmental model of intercultural sensitivity*"), como derivada do estado etnocêntrico de "defesa".

No exemplo a seguir, extraído de uma instrução, o pôr de lado é sintático. Com efeito, os atores "outros" aparecem em uma lista coordenada no interior do complemento de objeto[31], enquanto que "o posicionamento alemão" ("*der deutschen Haltung*") consta em um complemento à parte:

> (10)
>
> Vergleiche die Politik der österreichischen, der englischen und der russischen Regierung in der Julikrise mit der deutschen Haltung /…/. (Geschichte 71)
>
> [Compare a política dos governos austríaco, inglês e russo durante a crise de julho com o posicionamento alemão /…/.]

Sem a menor dúvida, o reagrupamento não é operado em função das alianças da época da Primeira Guerra Mundial, mas partindo da oposição entre o Outro e o Si, justamente construídos por essa oposição. E constata-se, ainda, que aquele que é discriminado, tratado aqui diferentemente, não é um Outro particular, mas o Si, o Mesmo alemão; o Outro sendo assim definido como o não Si, o não alemão, e não o inverso, como nos livros didáticos franceses, nos quais o Si (europeu) se define a partir do Outro (alemão).

O tratamento do discurso reportado é, também ele, diferente conforme os locutores reportados, como neste excerto (típico) no qual o discurso dos políticos alemães é "autonimizado", ou seja, apresentado em pedaços mais ou menos extensos de citações literais, ao passo que o discurso inglês é parafraseado, isto é, formulado em um discurso indireto ou narrativizado:

[31] [N. da T.] Haja vista que a análise sintática foi feita com base na língua alemã, traduzimos o mais literalmente possível a nomenclatura gramatical empregada no texto original.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

(11)

Deutschlands Haltung
/…/ Der deutsche Reichskanzler von Bethmann Hollweg ahnte offenbar die schlimmste aller Folgen: „Eine Aktion gegen Serbien kann zum Weltkrieg führen." Der deutsche Botschafter in Wien bekannte gegenüber dem Kanzler, er werde jede Möglichkeit nutzen, „um ruhig, aber sehr nachdrücklich und ernst vor übereilten Schritten zu warnen." Doch im Falle Serbiens war keine Mäßigung erwünscht. Wilhelm II. äußerte sich: „Jetzt oder nie!" – „Mit Serbien muss aufgeräumt werden, und zwar bald." /…/ Verschiedene englische Vermittlungsversuche scheiterten. Der britische Botschafter in Berlin hatte wiederholt davor gewarnt, dass England sich in einem Krieg nicht neutral verhalten werde. Der Schlüssel zum Frieden lag nach englischer Meinung in Berlin. Dort könnte man Österreich davon abhalten, eine tollkühne Politik zu treiben. (Von…bis 89)

[**A posição da Alemanha**
/…/ O chanceler do Reich alemão, von Bethmann Hollweg, aparentemente suspeitava da pior das consequências: "Uma ação contra a Sérvia pode levar à guerra mundial". O embaixador alemão em Viena admitiu ao chanceler que ele aproveitaria de cada ocasião "para prevenir calmamente, mas com muita insistência e seriedade, contra medidas precipitadas". Mas, no caso da Sérvia, nenhuma reserva era desejada. Guilherme II exprimia-se assim: "É agora ou nunca!" — "É preciso acabar com a Sérvia, e rápido." /…/ Uma série de tentativas de mediação inglesas fracassou. O embaixador britânico em Berlim havia advertido repetidamente que a Inglaterra não ficaria neutra em caso de guerra. A chave para a paz encontrava-se em Berlim, segundo a opinião inglesa. É aí que se poderia impedir a Áustria de conduzir uma política temerária.]

A impressão que é dada é a de um contato mais direto, mais imediato, entre o aluno e o discurso alemão de 1914 do que entre esse mesmo aluno e o discurso de outros locutores que não os alemães, que devem passar pela mediação do autor do livro didático e parecem, afinal, secundários.

Um outro tipo de tratamento distinto do Si e do Outro — ou da construção do Si precisamente por essa distinção — pode ser identificado no excerto a seguir:

(12)

Vom Bewegungs- zum Stellungskrieg
Für die deutschen Soldaten schien die Erwartung, nach wenigen Monaten siegreich in die Heimat zurückzukehren, gut begründet, denn schnell und planmäßig war Belgien überrannt worden, tief standen die Armeen in Frankreich. Aber die Front wurde mit dem weiteren Vormarsch immer länger, und immer schneller *mussten* die äußersten Truppen vorankommen. Unvorhergesehen *mussten* Heeresteile in Belgien bleiben und nach Osten abgezogen werden, wo *eine Niederlage* gegen Russland *drohte*. Dennoch: Anfang September war die Marne überschritten, *Paris nur noch 50 Kilometer entfernt*. Aber die angestrebte Umfassung der französischen Hauptstadt *wollte nicht gelingen*. Im Gegenteil, am 4. September setzte der Gegenangriff von Franzosen und Engländern ein. An der Marne stieß das englische Expeditionskorps tief zwischen die deutschen Armeen. Die deutschen Truppen *mussten* sich zurückziehen. Für die Entente war das „Wunder an der Marne" geschehen; der Vernichtungskrieg war zum Stehen gebracht worden. Die aus deutscher Sicht „todsichere Siegesgarantie" war gescheitert. Die Heere gruben sich in festen Stellungen ein, die Fronten erstarrten. Dasselbe Bild bot sich seit 1915 auch *an der Ostfront im Krieg gegen Russland*. Die Zuversicht auf einen schnellen Sieg wich sowohl an der Front wie auch *in der Heimat* der Ernüchterung. (Forum 20)

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

> [**Da guerra de movimento à guerra de trincheiras**
> *Para os soldados alemães, a perspectiva* de voltar para casa vitoriosos dentro de alguns meses *parecia* bem fundada, pois a Bélgica havia sido invadida a toque de caixa e de acordo com o plano, e os exércitos haviam avançado muito na França. Mas durante o avanço que se seguiu, a linha de frente tornou-se cada vez mais longa, e as tropas no exterior *deviam* avançar cada vez mais rápido. De modo inesperado, partes do exército *tiveram* de ficar na Bélgica e de ser retiradas rumo ao leste, onde *uma ameaça de derrota* contra a Rússia *pairou*. Seja como for: no início de setembro o Marne era atravessado, *com Paris a apenas 50 quilômetros*. Mas o cerco previsto da capital francesa *não queria produzir*-se. Ao contrário, em 4 de setembro chegou a contraofensiva dos franceses e dos ingleses. Na beira do Marne o corpo expedicionário inglês fez um grande avanço em meio aos exércitos alemães. As tropas alemãs *tiveram* de se retirar. Para a [Tríplice] Entente, o "milagre do Marne" acontecera; a guerra de aniquilamento havia sido detida. A "garantia segura e certa da vitória", na perspectiva alemã, fracassara. Os exércitos de terra enterraram-se nas trincheiras, as linhas de frente imobilizaram-se. A mesma imagem mostrava-se igualmente desde 1915 *na linha de frente do leste na guerra contra a Rússia*. A confiança em uma vitória rápida deu lugar à desilusão tanto na linha de frente *quanto no país*.]

Constata-se, nesse excerto, que a dêixis toma sistematicamente a Alemanha e os alemães como ponto de referência: "*eine Niederlage gegen Russland drohte*", pt. "uma ameaça de derrota contra a Rússia pairou" (para os alemães); "*war die Marne überschritten, Paris nur noch 50 Kilometer entfernt"*, pt. "o Marne era atravessado, com Paris a apenas 50 quilômetros" (do exército alemão); "*an der Ostfront im Krieg gegen Russland*", pt. "na linha de frente do leste na guerra contra a Rússia" (conduzida pelos alemães); "*in der Heimat /.../ Ernüchterung*", pt. "a desilusão /…/ no país" (ou seja, na Alemanha). Os acontecimentos são, portanto, sistematicamente descritos na perspectiva alemã. Acresce-se a isso o fato de que as modalidades epistêmica, deôntica e apreciativa só aparecem nos enunciados em que o exército, as tropas ou os soldados alemães são o sujeito semântico: "*Für die deutschen Soldaten schien die Erwartung, nach wenigen Monaten siegreich in die Heimat zurückzukehren, gut begründet*" ("Para os soldados alemães, a perspectiva de voltar para casa vitoriosos dentro de alguns meses parecia bem fundada"); "*immer schneller mussten die äußersten Truppen vorankommen*" ("as tropas no exterior deviam avançar cada vez mais rápido"); "*mussten Heeresteile in Belgien bleiben*" ("partes do exército tiveram de ficar na Bélgica"; "*die angestrebte Umfassung der französischen Hauptstadt wollte nicht gelingen*" ("o cerco previsto da capital francesa não queria produzir-se"); "*Die deutschen Truppen mussten sich zurückziehen*" ("As tropas alemãs tiveram de se retirar"). As crenças, esperanças, medos e obrigações dos alemães são narrados, criando assim uma perspectiva interna alemã, enquanto as ações dos outros atores são relatadas apenas por meio de enunciados não modalizados, de um ponto de vista externo e sem narrar sentimentos, obrigações ou medos.

Trata-se aí de outro "pôr de lado" do Outro não alemão, "pôr de lado" mais indexado do que dito. Enfim, a construção de Si pode também ser feita no não dito absoluto, sem marcas particulares nem recusa a colocar o Outro no discurso, como no título da seção seguinte, altamente sugestivo:

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

(13)
Ist der Krieg noch zu gewinnen? (Mitmischen 288)
[A guerra ainda pode ser ganha?]

O enunciado reportado nesse discurso direto não marcado deve ser atribuído a um locutor alemão da época da Primeira Guerra Mundial, mas cabe inteiramente ao leitor identificá-lo como tal. A identificação temporal da situação de enunciação do enunciado reportado não é difícil, mas a identificação espacial pode parecer tudo menos evidente, especialmente no que tange aos procedimentos de europeização utilizados nos livros didáticos franceses. O fato de que os autores não tenham considerado necessário explicitá-la indica o quão "evidente" é para eles que, salvo indicação contrária, se trata forçosamente da Alemanha no livro didático.

Em suma, não se encontra nos livros didáticos alemães nenhum esforço real de construção de um Si que não seja alemão, Si alemão que se impõe principalmente porque a construção é feita por meio de uma marcação (extremamente) discreta e, portanto, provavelmente inconsciente: é uma evidência transmitida quase que sem o dizer e, sem dúvida, com tanto mais eficácia quanto mais, não explicitada, não pode ser questionada[32].

4.2 Um esforço de mudança de perspectiva

A evidência do Si alemão é acompanhada, nos livros didáticos, de um esforço de ir além desse horizonte, esforço que se pode manifestar de diferentes maneiras. Em um dos livros didáticos aparece uma carta do soldado Karl Josenhans de Tübingen, na qual ele conta como, depois que o seu batalhão havia tomado de assalto uma trincheira, ele enterrou os mortos, sendo dois deles franceses. Os franceses tinham cartas nos seus uniformes, as quais ele comenta do seguinte modo:

(14)
"Und dann viele französische Briefe… Einem schrieb seine Schwester, dass sie ihm … Schokolade schicke. Außerdem will sie ihm Handschuhe schicken… und eine Kapuze gegen den Regen. *Alles wie bei uns*, und wenn man das liest, vergeht einem der letzte Funken von Hass gegen die Franzosen, falls ein solcher überhaupt noch da sein sollte…" (Reise 275)

["E um monte de cartas francesas… Há um deles a quem a irmã escreveu que ela enviar-lhe-ia… chocolate. Além do mais, ela quer enviar-lhe luvas… e uma capa de chuva. *Exatamente como acontece em nosso país*, e, quando a gente lê isso, a última centelha de ódio pelos franceses se extingue, se é que ainda há de fato alguma…"]

[32] Não se trata de modo algum, aqui, de um "efeito de evidência" obtido de maneira deliberada pelo locutor, mas da transmissão de uma representação tão evidente para esse locutor, que não lhe viria à mente a ideia de explicitá-la. Em outras palavras, não se trata de um ensino-aprendizagem consciente, mas de uma socialização (informal e não consciente tanto para o socializador quanto para o sujeito socializado).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Tem-se aqui uma comparação que deriva da "minimização" etnocêntrica, segundo Bennett e Bennett (2004, p. 155): o Outro é percebido essencialmente na semelhança com o Si. Porém, mais frequentemente, a superação do horizonte nacional é feita não por um alargamento desse horizonte, mas por um treino sistemático a mudar de perspectiva (nacional e temporal), como se vê nos excertos seguintes:

> (15)
>
> Schreibt als Brite einen Brief an Admiral von Tirpitz, in dem ihr auf die Gefahren der deutschen Flottenpolitik hinweist. (Entdecken 141)
>
> [Escreva na condição de britânico uma carta ao almirante von Tirpitz, na qual você indica os perigos da política da frota alemã.]
>
> (16)
>
> Beurteilt den Versailler Vertrag aus der Sicht eines damaligen Franzosen und eines damaligen Deutschen. (Entdecken 161)
>
> [Avalie o tratado de Versalhes na perspectiva de um francês da época e de um alemão da época.]

No excerto 16, a mudança de perspectiva temporal é explícita — o alemão "da época" tornando-se, desse modo, um "Outro" —, ao passo que ela permanece implícita no excerto 15. O fato de situar no passado a confrontação dos pontos de vista francês e alemão, implicados pela instrução em (16), transmite, sem dúvida, a ideia de que os acontecimentos da época são vistos de forma (mais) consensual de ambos os lados do Reno. Por outro lado, a explicitação da "alteridade alemã ao longo do tempo", aqui, permite levantar a hipótese de que se o aluno é, de forma recorrente — mas geralmente não explícita, e até não consciente —, encorajado a adotar a perspectiva alemã da época da Primeira Guerra Mundial, não é por ele ser considerado idêntico aos alemães dessa época[33], mas porque se supõe que, na condição de alemão hodierno, ele se interessará pela vivência deles mais do que pela dos estrangeiros. E, ao mesmo tempo, é justamente por tratar como uma evidência o fato de que ele se interessará antes de tudo pelos alemães da época, que se constrói o destinatário do livro didático como um alemão hodierno.

Em um outro livro didático (Geschichte 76), pede-se ao aluno para comparar, embasando-se nas duas cartas do *front*, a atitude de um soldado inglês e de um soldado alemão, o primeiro afirmando lutar pela "liberdade do mundo" ("*die Freiheit der Welt*"), querer "matar todos os alemães" ("*Deutsche zu töten, /.../ sie allesamt zu töten*") para "salvar o mundo" ("*um die Welt zu erretten*") e para que não seja a "civilização humana" que seja assassinada ("*auf dass nicht die menschliche Zivilisation selbst getötet werde*"); o segundo regozijando-se do "choque com o inimigo" ("*[a]uf den Zusammenstoß mit dem Feinde*") para se tornar útil à pátria e para seguir as tradições da sua família, e dizendo-se feliz de poder ser "um soldado e oficial prussiano" ("*ein preußischer Soldat und Offizier*"). Essa comparação — que deve ser seguida por uma resposta às cartas desses soldados — dá obrigatoriamente lugar a uma constatação de

[33] Somente nas fontes é possível encontrar, dos dois lados, uma filiação explícita, pela utilização de um "nós", a um dos beligerantes da época (ver excerto 7).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

desigualdade, e não de semelhança, quer o aluno detecte ou não a oposição que se pode ler nas duas cartas entre uma atitude universalista e um posicionamento particularista.

Nesses três últimos casos, os procedimentos empregados são etnorelativos: o Outro é construído como quem vê o mundo de uma maneira diferente, mas tão complexa quanto o Si (BENNETT; BENNETT, 2004, p. 155). Se se quisesse, novamente, inspirar-se em Mouffe (2004; 2013) e em Bull e Hansen, poder-se-ia falar aqui de um modo memorial "agonístico" (inscrevendo-se na reflexividade, e de um enfoque plurivocal, opondo-se ao mesmo tempo à memória antagonista e ao enfoque cosmopolita, demasiadamente simplista). De um ponto de vista didático, pode-se também evocar a "multiperspectividade" ("*Multiperspektivität*", Bergmann, 1979; 2000), onipresente na didática da história na Alemanha.

4.3 Desconstrução do nacionalismo

Uma certa superação do horizonte alemão é realizada, além disso, pela construção de um olhar crítico sobre a noção de "nação", que é problematizada, assim como sobre o excepcionalismo nacional. No excerto seguinte, a modalização autonímica (AUTHIER-REVUZ, 1995), assinalada pelas aspas, é provavelmente destinada a marcar um distanciamento em relação a certas "palavras do passado":

> (17)
>
> **„Nationale Erziehung"**
> Die Deutschen wurden immer wieder an „große Ereignisse der deutschen Geschichte" erinnert. Dazu gehörten siegreiche Schlachten und Kriege und die Geburts- und Todestage der Kaiser, Könige und Heerführer. /…/ Hunderte „Vaterländische Vereine" entstanden. /…/ In Kasernen und Schulen wurden die Soldaten und Schüler erzogen, für Gott, Kaiser und Vaterland einztreten und dafür auch zu kämpfen. (Mitmischen 280)
>
> [**"Formação nacional"**
> Lembrar-se-á repetidas vezes aos alemães os "grandes eventos da história alemã". Dela faziam parte batalhas e guerras vitoriosas, assim como os aniversários de nascimento e morte de imperadores, reis e generais. /…/ Centenas de "associações patrióticas" foram criadas. /…/ Nas casernas e nas escolas, os soldados e os alunos foram preparados para defenderem Deus, Imperador e Pátria, e a lutarem por isso.]

Sem dúvida, trata-se de indicar, assim, que hoje não se pode mais utilizar esses termos sem problematizá-los, e que é preciso, ao mesmo tempo, desconfiar dos discursos nos quais eles seriam empregados. Os criadores dos livros didáticos tiveram de supor que a fórmula "*für Gott, Kaiser und Vaterland*" ("Deus, Imperador e Pátria") não teria necessidade de uma apresentação entre aspas, para ser identificada pelo aluno como algo pertencente à época da Primeira Guerra Mundial, e não a um discurso contemporâneo, do qual ela "destoa"[34]. O excepcionalismo nacionalista é denunciado de maneira mais explícita no excerto a seguir[35]:

[34] Em outras palavras, espera-se que o aluno proceda a uma identificação "diferencial […], no interior do discurso" de um elemento pertencente a um "discurso outro" (AUTHIER- REVUZ, 1995, p. 286).

[35] Para uma análise desse excerto em termos de discurso reportado, ver Münchow (2018a, p. 115-116).

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

(18)

Deutschland über alle(s)
Es ist nicht richtig, *wenn Menschen meinen, ihr eigenes Volk sei besser als andere Völker*. Doch *schon* vor hundert Jahren glaubten das viele. (Mitmischen 280)

[**Deutschland über alle(s)**
Não é bom *quando as pessoas pensam que o seu próprio povo é melhor que os outros*. Mas *já* há cem anos, muitas pessoas acreditavam nisso.]

Pode-se supor que a fórmula notória que marca o início do *Deutschlandlied* (em alemão, no texto e na minha tradução[36]) deve ser supostamente compreendida pelo aluno no seu sentido pangermanista[37], que se impôs plenamente só depois da Primeira Guerra Mundial, durante o nazismo, como o indica o advérbio "schon" ("já") no texto. O aluno poderia, assim, compreender que o que prova o caráter nefasto do excepcionalismo nacionalista é o nazismo; mais uma prova, se alguma for necessária, de que, no livro didático, fala-se menos *da* época da Primeira Guerra Mundial do que ao aluno dos anos 2010, o qual mobilizará também os seus conhecimentos de outros períodos da História, mesmo que sejam posteriores a 1918. O fato de que o nazismo só esteja presente no texto na forma de alusão estabelece uma cumplicidade e, portanto, certa comunidade. Do mesmo modo, o fato de que o início do *Deutschlandlied* não seja apresentado entre aspas faz o aluno entender que se trata de um discurso outro tão compartilhado que uma marcação como tal é desnecessária, pois cada membro da comunidade deve reconhecê-la imediatamente. Ora, é justamente esse aprendizado que contribui para a constituição da comunidade em questão, fazendo com que o estudante trabalhe o desenvolvimento de um sentimento de pertença — tudo isso, em um completo não dito.

No conjunto, constata-se, portanto, uma desconstrução do nacionalismo, e até mesmo da noção de "nação"[38], mas não da nação enquanto unidade de pertença, que continua sendo uma evidência (o que mostra, também, o fato de que, pela denominação, os "alemães", assim como os "povos", beneficiam de uma pressuposição de existência nos excertos 17 e 18). Poder-se-ia, aliás, levantar a hipótese de que é precisamente essa evidência de pertença à nação que necessita de um olhar reflexivo sobre o que isso significa e implica real e idealmente.

5 Fatores explicativos

Os fatores que podem explicar as representações salientadas neste artigo são múltiplos. Pode-se, antes de tudo, buscá-las na história da própria Primeira Guerra Mundial: em um país como a França, que não declarou a guerra e que a ganhou em seguida, os autores dos livros

[36] [N. da T.] A autora deixou o trecho em alemão na sua tradução do excerto para o francês. Por isso, seguimos o mesmo padrão em nossa tradução para o português.

[37] Ver Münchow (2018a, p. 115) a respeito da "memória de palavra" (MOIRAND, 2004) dessa fórmula.

[38] … sem que a "nação" jamais seja definida, no capítulo analisado. No excerto 18, trata-se de "povos", mas não fica claro se se está lidando com um grupo político, étnico ou cultural. Só se pode, então, confirmar a constatação feita por Carrier (2013, p. 61) de uma defasagem "entre o quadro nacional implícito de ensino e a falta relativa de referências explícitas à nação". (CARRIER, 2013, p. 61)

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

didáticos podem permitir-se, mais facilmente, serem "generosos", calando os atores individuais; o que não puderam fazer os autores dos livros didáticos alemães, que arriscariam de serem acusados de denegação. Mas a história antes e após a Primeira Guerra Mundial intervém, também ela, na explicação dos fatos discursivos: ao contrário da França, que era um Estado-nação de longa data, a Alemanha só se constituiu em Estado em 1871, e o nacionalismo era uma prática particularmente difundida durante as décadas anteriores à Primeira Guerra Mundial. Ora, esse fenômeno é tratado de maneira aprofundada em todos os livros didáticos no(s) capítulo(s) anterior(es) àquele que trata da guerra, e o olhar crítico sobre o nacionalismo não é, pois, nada surpreendente. De um modo geral, o olhar crítico sobre a história da Alemanha, tornado necessário após 1945 e correntemente praticado no espaço público a partir dos anos 1960 (ver KANSTEINER, 2006), foi também aplicado nas décadas que antecederam essa guerra e, notadamente, na Primeira Guerra Mundial (KANSTEINER, 2006, p. 73-74). As preocupações políticas atuais dos dois países, por sua vez, andam de mãos dadas (pelo menos até o momento do estabelecimento do *corpus*): trata-se de promover a União Europeia, mesmo se os meios para tanto possam divergir de um país para outro.

As tradições historiográficas, em contrapartida, não são exatamente as mesmas na França e na Alemanha. Para Becker (2006), os historiadores franceses passaram, ao tratar da Primeira Guerra Mundial, de uma "historiografia das responsabilidades" (§. 4) a uma historiografia das mentalidades dos povos, o que explica o pouco interesse atribuído a países enquanto atores individuais dos atos de guerra. Principalmente por razões pedagógicas, um bom número de historiadores alemães, em contrapartida, continuaria a raciocinar no âmbito de uma historiografia das responsabilidades (§. 10). Por outro lado, constata-se nos livros didáticos franceses a tendência a uma visão transnacional da história destacada por Berger (2017; *cf*. acima) e por Tutiaux-Guillon (2017; *cf*. acima, igualmente), enquanto que os livros didáticos alemães parecem privilegiar uma perspectiva nacional aliada a uma autorreflexividade e a uma atitude crítica em relação ao nacionalismo (BERGER, 2017). Em se tratando da didática da história, nota-se nos livros didáticos alemães múltiplos rastros da "multiperspectividade" defendida por Bergmann já desde 1979, metodologia pouco ou nada aplicada nos livros didáticos franceses. Estes últimos inscrevem-se, por sua vez, no objetivo didático de "fazer da Europa uma nova base 'de pertença'" (LAUTIER; ALLIEU-MARY, 2008, p. 100). No que concerne de forma mais geral às culturas educativas em jogo, pude igualmente constatar nos livros didáticos de língua materna (MÜNCHOW, 2009b) certa tendência ao universalismo — cujo "europeísmo" pode ser considerado como uma versão mais reduzida —, na França, e uma visão mais particularista, na Alemanha. É possível, portanto, supor legitimamente que se trata aí de realidades que vão além da didática da história.

Como indicado acima (2.2), as restrições editoriais, redacionais e institucionais têm, também elas, uma influência importante na elaboração dos livros didáticos, e os procedimentos de negociação entre fatores acadêmicos, econômicos e políticos podem ser de uma grande complexidade. A limitação da durabilidade dos documentos, mencionada acima, por exemplo, pode esbarrar-se contra mudanças na historiografia dominante e nos imperativos pedagógicos,

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

o que pode levar a uma incompatibilidade nas representações veiculadas, sobretudo porque a historiografia atual já é "marcada por uma pluralidade de abordagens teóricas e pela justaposição de correntes frequentemente antagônicas" (BAQUÈS, 2007, p. 145). Além disso, o tamanho das equipes de autores na França — o dobro do tamanho das equipes de autores alemães — explica, talvez, que a coerência das representações transmitidas nos livros didáticos é particularmente posta à prova. O vínculo preferencial dos autores, na França, ao ensino secundário, e o dos autores alemães à pesquisa e ao ensino superior, pode, por sua vez, constituir uma pista interpretativa para o fato de que os livros didáticos alemães parecem mobilizar abordagens historiográficas e didáticas mais recentes. Quanto ao aumento do controle político na Alemanha, a análise não permite evidenciá-lo. Enfim, é possível observar que a "grande narrativa nacional" é construída, na França, desde o ensino primário (TUTIAUX- GUILLON, 2017, p. 277) — ao contrário da Alemanha, onde os cursos de história só se iniciam no secundário — e pode, por conseguinte, não aparecer (tanto) no secundário, em que os currículos são marcados por uma forte tendência ao universalismo.

Conclusão

O estudo mostrou que os criadores dos livros didáticos franceses constroem para o aluno um Si supranacional, europeu, que eles impõem de algum modo com a ajuda de "procedimentos de evidência" (GUILBERT, 2009; 2015). Nos livros didáticos alemães, em contrapartida, o Si alemão, constituído em uma perspectiva por definição alemã, salvo indicação contrária, é decorrente da evidência propriamente dita. Assiste-se, no entanto, a um esforço constante de multiplicação das perspectivas e da desconstrução do excepcionalismo nacional. Trata-se então para o aluno, de algum modo, de aprender a se colocar no lugar do Outro e a questionar a superioridade do Si, mas não de duvidar da existência de um Si e de um Outro no interior da Europa. Se há uma "europeização", ela se faz na multiperspectividade e na reflexividade, e não por "procedimentos de evidência". Nas obras francesas, assiste-se ao esforço de não criar um "Outro", mas os autores parecem não poder impedir-se de mostrar a Alemanha como o Outro. Quanto aos livros didáticos alemães, em razão do tratamento sistematicamente apartado da Alemanha, o Outro é simplesmente o não alemão.

O que Christophe e Schwedes (2015b, p. 92) chamam de uma "europeização memorial" ("*Europäisierung auf der Ebene des Erinnerns*") não pode significar, segundo as autoras, que os mesmos acontecimentos sejam considerados em todo lugar como pertinentes, nem que sejam interpretados da mesma forma. O que é importante, para elas, é uma "memória reflexiva" ("*reflexive Erinnerung*"), que implicaria uma conscientização do que determina os posicionamentos interpretativos da comunidade na qual se é socializado e, pelo mesmo movimento, a aceitação de perspectivas diferentes. A construção dessa memória reflexiva não é feita nos livros didáticos franceses, mas ela tampouco é completa nas obras alemãs. Nestas últimas, a "multiperspectividade" é decerto aplicada sistematicamente a diferentes interpretações de acontecimentos que surgiram no passado, em diferentes países — Friedl,

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Christophe e Schwedes falam de uma "compreensão diacrônica do Outro" ("*diachrones Fremdverstehen*") (2015, p. 99) —, mas não aos significados divergentes que se atribui, hoje em dia, aos acontecimentos do passado (no caso, à Primeira Guerra Mundial).

Referências[39]

AUTHIER-REVUZ, J. *Ces mots qui ne vont pas de soi*. Boucles réflexives et non-coïncidences du dire. Paris: Larousse, 2 tomos, 1995.

BAQUÈS, M. C. L'évolution du manuel d'histoire du lycée. Des années 1960 aux manuels actuels. *Histoire de l'Éducation*, vol. 114, p. 121-149, 2007.

BECKER, J. J. L'évolution de l'historiographie de la Première Guerre mondiale. *Revue historique des armées*, vol. 242, 2006. Disponível em: https://journals.openedition.org/rha/4152.

BENNETT, J. M.; BENNETT; M. J. Developing intercultural sensitivity. An integrative approach to global and domestic diversity. *In*: LANDIS, D.; BENNETT, J. M.; BENNETT; M. J. (Orgs.). *Handbook of Intercultural Training*. London/New Delhi: Sage, 2004, p. 147-165.

BERGER, S. History writing and constructions of national Space: The Long dominance of the national in modern european historiographies. *In*: CARRETERO, M.; BERGER, S.; GREVER, M. (Orgs.). *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*. London: Palgrave Macmillan, 2017, p. 39-57.

BERGMANN, K. Multiperspektivität. *In*: BERGMANN, K. *et al*. (Orgs.). *Handbuch der Geschichtsdidaktik*, Band 1. Düsseldorf: Schwann, 1979, p. 216-218.

BERGMANN, K. *Multiperspektivität*. Geschichte selber denken. Schwalbach: Wochenschau, 2000.

BLOMMAERT, J. *Discourse*. A Critical Introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

BULL, A. C.; HANSEN, H. L. On agonistic memory. *Memory Studies*, vol. 9, n. 4, p. 390-404, 2016.

CARRIER, P. L'ambiguïté du sentiment national à l'école en Allemagne contemporaine face au souvenir de la Shoah. *In*: FALAIZE, B.; HEIMBERG, C.; LOUBES, O. (Orgs.). *L'École et la nation*. Lyon: ENS Éditions, 2013, p. 63-72.

CARRIER, P. The nation, nationhood, and nationalism in textbook research from 1951 to 2017. *In*: FUCHS, E.; BOCK, A. (Orgs.). *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*. New York: Palgrave, 2018, p. 181- 198.

CHRISTOPHE, B.; SCHWEDES, K. Einleitung. *In*: CHRISTOPHE, B.; SCHWEDES, K. (Orgs.). *Schulbuch und Erster Weltkrieg*. Kulturwissenschaftliche Analysen und geschichtsdidaktische Überlegungen. Göttingen: V&R unipress, 2015a, p. 7-13.

CHRISTOPHE, B.; SCHWEDES, K. Den Ersten Weltkrieg erzählen — Schulbücher als Erinnerungstexte lessen. *In*: CHRISTOPHE, B.; SCHWEDES, K. (Orgs.). *Schulbuch und Erster Weltkrieg*. Kulturwissenschaftliche Analysen und geschichtsdidaktische Überlegungen. Göttingen: V&R unipress, 2015b, p. 15-92.

FRIEDL, S.; CHRISTOPHE, B.; SCHWEDES, K. Den Ersten Weltkrieg unterrichten – Didaktische Prinzipien und Herausforderungen im Spiegel von Schulbüchern. *In:* CHRISTOPHE, B.; SCHWEDES, K. (Orgs.). *Schulbuch und Erster Weltkrieg*. Kulturwissenschaftliche Analysen und geschichtsdidaktische Überlegungen. Göttingen: V&R unipress, 2015, p. 93-154.

[39] [N. da T.] As referências foram convertidas de acordo com as normas da ABNT.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

GUILBERT, T. Discours d'évidence: constitution discursive des normes et des connaissances. *In*: GAUTIER, C.; LAUGIER, S. (Orgs.). *Normativités du sens commun*. Paris: PUF, 2009, p. 275-300. Disponível em: https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00813896.

GUILBERT, T. Autorité et évidences discursives. Autovalidation dans les éditoriaux et chroniques du Point. *Mots*. Les langages du poli tique, vol. 107, p. 85-99, 2015.

HALBWACHS, M. *Les cadres sociaux de la mémoire*. Paris: PUF, 1925.

KANSTEINER, W. *In pursuit of German Memory*: History, Television and Politics after Auschwitz. Athens/Ohio: Ohio University Press, 2006.

LAMIZET, B. Rhétorique de l'identité et discours identitaires. *In*: RICHARD, A.; HAILON, F.; GUELLIL, N. (Orgs.). *Le discours politique identitaire dans les médias.* Paris: L'Harmattan, 2015, p. 25-48.

LAUTIER, N.; ALLIEU-MARY, N. La didactique de l'histoire. *Revue française de pédagogie*, vol. 162, p. 95-131, 2008.

LEEUWEN, T. van. *Discourse and Practice*. New Tools for Critical Discourse Analysis. Oxford: Oxford University Press, 2008.

LEBOW, R. N.; KANSTEINER, W.; FOGU, C. (Orgs.). *The Politics of Memory in Postwar Europe*. Durham/North Carolina: Duke University Press, 2006.

MACGILCHRIST, F. Schulbuchverlage als Organisationen der Diskurs- produktion: Eine ethnographische Perspektive. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, vol. 31, n. 3, p. 248-263, 2011.

MOIRAND, S. Nomination, caractérisation et objet de discours: questionnements autour du dialogisme et de la mémoire des mots. *In*: CASSANAS, A.; DÉMANGE, A.; LAURENT, B.; LECLER, A. (Orgs.). *Dialogisme et nomination*. Montpellier: Publications de l'université Paul Valéry-Montpellier 3, 2004, p. 27-64.

MOUFFE, C. The limits of liberal pluralism: Towards an agonistic multipolar world order. *In*: SAJÓ, A. (Org.). *Militant Democracy*. Utrecht: Eleven International Publishing, 2004, p. 69-80.

MOUFFE, C. *Agonistics*: Thinking the world politically. London/ New York: Verso, 2003.

MÜNCHOW, P. von. *Les journaux télévisés français et allemands*. Plaisir de voir ou devoir de s'informer. Paris: Presses Sorbonne Nouvelle, 2009a [2004].

MÜNCHOW, P. von. Entre valeurs universelles et centration sur le sujet: comparaison de manuels de lecture français et allemands. *Synergies Pays riverains de la Baltique*, vol. 6, p. 125-133, 2009b.

MÜNCHOW, P. von. Le discours sur les conflits entre nations dans les manuels d'histoire français et allemands. Représentations de la Première Guerre mondiale. *In*: GONNOT, A. C.; RENTEL, N.; SCHWERTER, S. (Orgs.). *Dialogue(s) entre langues et cultures*. Francfort-s.-Main: Peter Lang, 2013, p. 85-106.

MÜNCHOW, P. von. Un enseignement tacite de l'Europe dans les manuels d'histoire français et allemands. *In*: *Actes de la 12e jour née Pierre Guibbert du 3 février 2016*. L'Europe et les Européens dans les manuels scolaires. Université de Montpellier 3, 2016a. Disponível em: http://www.fde.univ-montp2.fr/internet/site/cedrhe/_img_cedrhe/ jepg/jepg_id_49.pdf.

MÜNCHOW, P. von. Quand le non-dit n'est pas l'implicite: comment rendre visibles les silences dans le discours ? *Signes, discours et sociétés*, vol. 17, 2016b. Disponível em: http://revue-signes.gsu.edu.tr/article/-LY-6XwEW9n8ye3pKT1y.

MÜNCHOW, P. von. Discours rapporté, rapport à l'histoire et construction de communautés: la Première Guerre mondiale dans les manuels scolaires d'histoire français et allemands. *In*: BARTHELMEBS, H.; KOMUR-THILLOY, G.; LOPEZ-MUÑOZ, M.; MARNETTE, S.; ROSIER, L. (Orgs.). *Le discours rapporté*. Temporalité, histoire, mémoire et patrimoine discursif. Paris: Classiques Garnier, 2018a, p. 107-122.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

MÜNCHOW, P. von. Theoretical and methodological challenges in identifying meaningful absences in discourse. *In*: SCHRÖTER, M.; TAYLOR, C. (Orgs.). *Exploring Silence and Absence in Discourse*. Empirical Approaches. London: Palgrave Macmillan, 2018b, p. 215-240.

REISIGL, M.; WODAK, R. *Discourse and Discrimination*. Rhetorics of Racism and Antisemitism. London: Routledge, 2001.

ROMERO, C. *L'intensité et son expression en français*. Paris: Ophrys, 2017.

SZAKÁCS, S. Transnational identities and values in textbooks and curricula. *In*: FUCHS, E.; BOCK, A. (Orgs.). *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*. New York: Palgrave, 2018, p. 199-214.

TODOROVA, M. Is "the Other" a useful cross-cultural concept? Some thoughts on its implementation to the Balkan region. *International Textbook Research*, vol. 2, p. 163-171, 1999.

TUTIAUX-GUILLON, N. History in french secondary school: A tale of progress and universalism or a narrative of present society? *In*: CARRETERO, M.; BERGER, S.; GREVER, M. (Orgs.). *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*. London: Palgrave Macmillan, 2017, p. 275-294.

WEBER, M. *Économie et société*. Paris: Plon, 1971 [1921].

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Linha D'Água: São Paulo, v. 35, n. 02, p. 214-233, mai.-ago. 2022
http://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v35i2p214-233

Entrevista / Interview

Entrevista com Sophie Moirand: Análise de discursos comparativa e relações com o Brasil e a América Latina

Interview with Sophie Moirand: Comparative Discourse Analysis and relations with Brazil and South America

Sophie Moirand

Université Sorbonne Nouvelle, Université des cultures, França
Entrevistada

sophie.moirand@sorbonne-nouvelle.fr
https://orcid.org/0000-0002-8651-3629

Camila Ribeiro

La Rochelle Université, França
Entrevistadora e Tradutora

cafernandaribeiro@gmail.com
https://orcid.org/0000-0001-6947-4456

Apresentação

Esta entrevista aconteceu em fevereiro de 2022 via videoconferência. O objetivo foi conhecer melhor o percurso acadêmico de Sophie Moirand, suas ligações com a América Latina e o desenvolvimento da Análise de Discursos Comparativa, abordagem da qual ela é uma das fundadoras. A linguista argumenta que a ótica comparativa pode ser considerada algo que se constrói metodologicamente de acordo com cada objeto de estudo, mais do que uma perspectiva

* Sophie Moirand é Doutora em Ciências da Linguagem. Ela é, atualmente, professora emérita da Universidade Sorbonne Nouvelle, Université des cultures, onde criou o *Centre de recherche sur les discours ordinaires et spécialisés*, assim como a revista *Les Carnets du Cediscor*, da editora Presses Sorbonne Nouvelle. Autora de artigos e de comunicações publicadas na França e no exterior, trabalhou com discursos sobre a transmissão do conhecimento e a difusão da ciência, análise semântica do discurso, discursos midiáticos, entre outros. Esses trabalhos são acompanhados de uma reflexão sobre as noções de dialogismo, explicação, memória, nominação, reformulação e representação. Trabalha, atualmente, com as maneiras de se dizer e de se contar a atualidade na mídia, em particular, em momentos de crises sanitárias e sociais.

** Recebido em: 06/06/2022 | Aprovado em: 29/06/2022

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

cujas teorias e possibilidades já estão completamente fixadas. Com bom humor e extrema generosidade no compartilhamento de seus conhecimentos e experiências, ela transforma a entrevista em uma verdadeira conversa, em uma troca rica e interessante que começa antes mesmo de as perguntas serem feitas. Descobrimos, assim, logo no início, que seu percurso acadêmico começa na área do Francês Língua Estrangeira (FLE), que foi o responsável por seus primeiros contatos com a América Latina, além de ser o motor propulsor que levará a pesquisadora ao encontro da Análise do Discurso. Veremos, assim, o quanto seu percurso acadêmico entrelaça-se com suas jovens experiências profissionais, como o interesse precoce pelo discurso jornalístico/midiático em Argel, na Argélia. Observaremos também que a construção de um percurso acadêmico não era mais fácil no passado do que hoje.

Camila Ribeiro:

Eu não sabia que a senhora vinha do Francês Língua Estrangeira (FLE).

Sophie Moirand:

Sim, muita gente não sabe. As pessoas esqueceram. Na verdade, as que me conheceram antes que sabem. Meu contato com o Brasil e com a América Latina se dá primeiramente por meio dos muitos estágios e formações para professores de línguas que havia na América Latina.

Camila Ribeiro:

Os primeiros contatos com a América Latina não se dão, então, graças à Análise do Discurso (AD)?

Sophie Moirand:

Não, não foi no âmbito da AD, especificamente. Porém eu sempre tentei trabalhar em FLE as noções de situação, de ensino, de comunicação, etc. Foi isso que me conduziu à Análise do Discurso.

Camila Ribeiro:

A senhora poderia, desse modo, falar um pouco de sua formação?

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Sophie Moirand:

Eu comecei meus estudos no ensino superior em 1961 – então, faz tempo! – e não havia muitas Licenciaturas em Ciências Humanas e Sociais na época, com exceção da Sociologia e da Psicologia. Eu fiz um primeiro ano na Faculdade de Letras, em Argel – então, eu ainda[1] estava na França. No meio do ano, haviam me informado que uma pessoa viria nos dar aula de Sociologia. Essa aula me interessava, pois a professora era uma mulher, a única mulher professora ali na época, e eu assisti a essa aula, mesmo que ela não contasse para a nota final. Era uma professora que trabalhava com Etnologia e que havia trabalhado nas regiões francesas onde havia pessoas que ainda lançavam feitiços, era muito interessante. Eu assistia a essas aulas, e pouco tempo depois, houve um *putsch* dos coronéis na Argélia e tudo parou bruscamente. Dessa forma, eu voltei à França. O jornalismo já me interessava, o que era normal nesse contexto. Eu era viciada nas informações sobre a Argélia, era fundamental acompanhar, pois o que estava acontecendo era complicado e grave. Eu queria trabalhar e, eventualmente, tornar-me jornalista; fui, assim, encontrar meu irmão que estava fazendo seu serviço militar na Marinha, em Cherbourg, onde encontrei, durante as férias, a possibilidade de trabalhar para o jornal local, *La Presse de la Manche*, que me pagava por linha escrita durante o verão. Na época, não havia muitos estagiários, havia poucas pessoas fazendo jornalismo e não havia ainda muitas escola de jornalismo ou formações. Em setembro[2], eu não queria mais voltar a Argel, já que era meu último ano e eu sabia que seria complicado, assim, decidi ficar na França. Matriculei-me na Universidade de Caen, em Psicologia. No primeiro ano, fiz Psicologia Geral e, no segundo, Psicologia Infantil e Psicologia Social. Em Psicologia Social, na época, tratava-se bastante das mídias, o que me interessava. Nessa altura, a formação em Comunicação também não existia, foi criada bem mais tarde na França. Como eu trabalhava como jornalista ao mesmo tempo, tentava misturar esse viés midiático da Psicologia com minha profissão Fiz, então, reportagens sobre a condição das mulheres nas fazendas da Normandia[3], por exemplo, o que me servia de trabalho extra. Fiz também um estágio em uma usina de metalurgia para trabalhar com o tema dos lazeres dos operários. Como em Caen não havia um diploma em Ciências, eu fui para Marseille (também porque precisava rever o sol [risos]). Um dia, passando no subsolo da Faculdade de Ciências de Marseille, vi que havia um estágio de um ano que podíamos fazer. Era a primeira vez que davam uma bolsa para estudarmos na *École Normale Supérieure de Saint-Cloud*[4], em Paris. Era um estágio de *Educador Especialista em Técnicas Audiovisuais*. Como eu e meu namorado da época queríamos ir para o exterior, onde havia

1 A Universidade de Argel situa-se na Argélia, país que se tornou independente da França em 1962.

2 O ano letivo começa em setembro no hemisfério Norte.

3 Região francesa situada ao norte do país.

4 Na França, o ensino superior conta com Universidades e com Escolas. Há algumas diferenças entre elas, mas que vêm se atenuando ultimamente. A *École Normale Supérieur* é uma Escola que visa a formação de professores.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

uma Licenciatura em Inglês, decidimos pedir esse estágio, pois, na época, as técnicas audiovisuais (começava-se a falar de televisão escolar, etc) eram um pouco como a informática hoje em dia: estavam crescendo muito, era uma novidade ensinar com essas técnicas. Foi, desse modo, essa conjuntura que determinou a primeira parte de meu percurso universitário.

Camila Ribeiro:

O objetivo era, então, fazer esse estágio para ir para o exterior?

Sophie Moirand:

Durante esse estágio de um ano (de Especialista em Técnicas Audiovisuais), aprendíamos também a revelar fotografias, fazer filmes, usar e administrar as televisões escolares, etc. Havia também um estágio integrado em janeiro, proposto pelo CREDIF[5] (na ENS de Saint-Cloud[6]), que ensinava métodos de francês para estrangeiros. Depois desse estágio, algumas vagas eram propostas: para os titulares, vagas para ensinar em Saint-Cloud e, para os não titulares, vagas para ir para o exterior. Como eu não era titular e não tinha prestado nenhum concurso, propuseram-me ajudar os professores das escolas primárias na Escócia, onde o francês começava a ser ensinado. Também me propuseram ir à China, mas não foi possível, pois, logo em seguida, aconteceu a Revolução Cultural Chinesa[7], e também houve a proposta de ensinar nos campos palestinos, no Líbano, mas eu não podia, pois era menor (na época, a maioridade começava aos 21 anos).

Camila Ribeiro:

Entendi. E como chegou à AD, mais precisamente? O que a atraiu particularmente nessa perspectiva?

Sophie Moirand:

Em seguida, matriculei-me no Mestrado de Psicologia, em Aix en Provence. Ali, eu comecei a trabalhar com a revista *Salut, les copains*, uma revista sobre os cantores de iê-

---

5 *Centre de Recherche et Diffusion du Français* (Centro de Pesquisa e Difusão do Francês). O CREDIF organizava estágios durante o verão europeu, em julho, mas também em janeiro para as pessoas que estavam no outro hemisfério (estrangeiros ou franceses que queriam ensinar no exterior).

6 Havia na ENS o centro audiovisual e também o CREDIF.

7 Movimento sociopolítico que durou de 1966 a 1976. Foi lançado por Mao Tsé-Tung, líder no Partido Comunista da China na época. Seu objetivo era preservar o comunismo e abolir influências capitalistas no país.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

iê-iê da época. Eu queria analisar essa revista, mas, ao mesmo tempo, tinha que trabalhar, pois eu tinha apenas um trabalho extra em um supermercado, aos sábados e nos fins de semana. Como não era suficiente, acabei aceitando uma proposta para ir a Antibes, para trabalhar no *Office franco-allemand pour la Jeunesse*[8], onde eu dava aulas de francês durante 6 horas por dia para iniciantes, usando o método audiovisual. Havia um laboratório de línguas, mas nada para colocar dentro, então, eu elaborava exercícios estruturais para o laboratório. Eu aprendi muita coisa ali. Um dia, nos perguntaram se nos interessava ir ao *Centre de Linguistique Appliquée* de Besançon, porque estavam procurando pessoas para fazer um método de francês e havia uma formação. Eu fui. Chegando lá, pediram-me para pensar em um método que ia além do nível iniciante, pois o Centro recebia muita gente de diferentes países, muitos latino-americanos, aliás, e refugiados. É por isso também que eu conheci a América Latina.

Você vê que eu perambulei bastante nas universidades francesas [risos]. Acabei me matriculando em Linguística Geral em Besançon, porque achava que precisava de uma formação linguística. Eu estava muito insatisfeita com a análise de conteúdo que se fazia em Psicologia na época. Achava muito subjetivo, que me faltavam ferramentas. Eu já havia descoberto a Linguística no estágio de Saint-Cloud, havia tido aulas de Linguística e de Semiologia e queria continuar. Em Besançon, eu obtive uma bolsa e fiquei feliz de poder parar de dar aula um pouco. Conclui essa Licenciatura em muito boas condições, sem trabalhar 20h ou 30h por semana, como antes.

Nesse percurso, eu ainda não havia tido contato com a Linguística Discursiva. Eram aulas de Linguística Francesa, Semiologia com Peytard[9], de Análise Literária do Discurso, com ferramentas linguísticas. Era mais uma Linguística voltada para o processamento automático de línguas, técnicas de enquete e de descrição linguística. Isso me deu muitas ferramentas. Ao mesmo tempo, eu havia feito um Mestrado em Lexicologia, com Quemada[10], para completar minha Licenciatura em Linguística. Ali, eu analisava as publicidades nos jornais femininos. Eu quase me voltei para a análise de publicidades, me interessava muito.

Veio 1968 e decidi que queria ir a Paris. Desde que eu estava na França, sonhava em ir a Paris. Comecei trabalhando no hospital *La Salpétrière*[11], em Psicolinguística. Soube da

[8] O Office franco-allemand pour la Jeunesse (OFAJ) é uma organização internacional a serviço da cooperação franco-alemã criado em 1963. Sua missão é encorajar as relações entre os jovens dos dois países, reforçar a compreensão e fazer evoluir as representações do país vizinho.

[9] Jean Peytard, linguista e semioticista do discurso foi também o orientador da tese de Sophie Moirand.

[10] Bernard Quemada, reconhecido como o introdutor da Lexicologia e da Lexicografia nas universidades francesas.

[11] Hospital de Paris muito conhecido por diversas razões. Disponível em: https://pitiesalpetriere.aphp.fr/hopital-universitaire-pitie-salpetriere/ Acesso em: 06 jul. 2022.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

existência de Vincennes[12], onde um especialista em semiótica havia sido nomeado como responsável pelo departamento de FLE. Como ele não conhecia essa área, procurava alguém para montar o departamento com ele. Fui, então, a Vincennes, para falar com Jean-Claude Coquet[13], e o montamos juntos. Ali, nós preparávamos os estudantes para o diploma do CREDIF, onde eu já havia trabalhado. Recomecei a trabalhar no CREDIF, a fazer pesquisas sobre o discurso indireto. Em seguida, obtive uma vaga de assistente em Vincennes, uma vaga não titular [risos]. Minhas primeiras viagens à América Latina aconteceram nesse ano, por volta de 1971. Ninguém queria fazer estágio em Caracas, e eles precisavam de alguém para formar os professores de francês. Assim, eu fui. Interessava-me muito ir à América Latina, pois eu tinha conhecido muita gente em Besançon. Na minha primeira missão, fui recebida pelo conselheiro cultural, que olhou minha folha de missão e achou muito estranha a menção "assistente não titular" [risos]. Essa história de não ser titular foi o que me levou a fazer uma tese. Ou eu passava em um concurso oficial, como o CAPES[14] ou a Agrégation[15], mas eu não queria muito, ou fazia uma tese. Decidi fazer a tese. E aí, foi um outro percurso. Tive dificuldades para que alguém aceitasse meu tema em Vincennes, pois eu não havia feito meus estudos lá. Então, voltei a Besançon para fazê-la com Peytard. Foi essa minha primeira[16] tese, que me permitiu ter o título de Doutora e também lecionar na Paris 3[17].

Camila Ribeiro:

Conte mais sobre Vincennes, como foi essa experiência?

[12] O *Centre universitaire expérimental de Vincennes* foi criado em 1968, após as manifestações de maio desse mesmo ano na França. O centro foi inteiramente destruído quando Jacques Chirac tornou-se prefeito de Paris, em 1980. Tinha a ambição de ser um centro de inovação, caracterizado pela sua abertura ao mundo contemporâneo, o que implicou a sua abertura ao ensino de disciplinas até então ministradas na universidade a trabalhadores sem licenciatura. Havia numerosas aulas noturnas, uma pedagogia baseada em pequenos grupos, ampla liberdade de escolha oferecida aos alunos para definirem seu curso. Após a demolição em Vincennes, o centro foi deslocado para Saint-Denis e tornou-se o que conhecemos hoje como Université Paris 8.

[13] Linguista e semioticista francês, especialista em Semântica Literária e Análise do Discurso.

[14] Na França, para se lecionar no ensino fundamental e médio, é preciso obter o concurso do CAPES: Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement du Second Degré.

[15] A Agrégation é também um concurso que se passa, com um nível de dificuldade mais elevado que o CAPES, quando se quer lecionar no ensino médio.

[16] Até 1984, havia dois tipos de Doutorado na França, o de terceiro ciclo e o de Estado. Desde então, subsiste apenas o segundo, que equivale ao Doutorado que conhecemos hoje em dia.

[17] "Paris 3" é a antiga designação de "Université Sorbonne Nouvelle, Université des cultures". Optamos por deixar a referência Paris 3 ao longo do texto pois trata-se de uma mudança recente.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Sophie Moirand:

O que era fácil em Vincennes é que eu pude aplicar muito rapidamente o que eu havia aprendido no estágio de ténicas audiovisuais, pois Vincennes era muito bem equipado. Não durou muito tempo, porque acabou rápido (Vincennes), mas todas as salas eram equipadas com um televisor e eram perfeitas para o ensino de línguas. Outra coisa é que passávamos o dia lá e podíamos ir assistir às aulas que a gente queria, e eu pude, então, assistir as aulas de Ducrot[18], por exemplo. Assisti também às aulas de gramática gerativa, já que na minha tese havia uma parte gerativa sobre as nominalizações verbo-afixais. Fazia aulas de filosofia também. Eu passava o dia lá. As aulas que eu ministrava eram à noite, entre as 19h e as 22h, assim, de dia eu podia participar do que acontecia lá e assistir às aulas que queria.

Ao mesmo tempo, fazia minha tese, sobretudo, durante o verão. Em Vincennes, eu tinha pouca esperança de ter um cargo oficial de professora, pois ainda era muito jovem e as regras de Vincennes, o sistema de Vincennes era que os mais velhos passavam frequentemente na frente dos outros. Eu sabia, dessa forma, que eu não ficaria lá, me candidatei, assim, a uma vaga na Paris 3 - Sorbonne Nouvelle.

Camila Ribeiro:

Então a AD é, na verdade, o objeto de sua tese em Besançon?

Sophie Moirand:

Não, a AD começou quando eu comecei a análise da revista *Salut, les copains*. O que era "estranho" na minha tese é que eu queria, de fato, trabalhar com a gramática gerativa, mas queria também trabalhar com um *corpus* jornalístico. Então, trabalhei com o funcionamento das nominalizações verbo-afixais no jornal *Le Monde*. Era a última parte da tese, eu investigava o papel dessas nominalizações na textualidade, na ordem do texto, na maneira como o texto progredia: o papel da nominalização no discurso, de uma certa maneira. Era mais textual do que discursivo. Eu cheguei ao discurso por meio dos problemas textuais, na verdade.

Paralelamente, como eu ensinava ainda o FLE, continuava a trabalhar com a leitura. Elaborei com Denis Lehmann e com Robert Catalan um material de leitura[19] com um viés discursivo para economistas estrangeiros. Não foi muito vendido, mas foi o que me permitiu fazer estágios.

---

[18] Oswald Ducrot, linguista especialista em enunciação e em argumentação.

[19] CATALAN, R.; MOIRAND, S.; LEHMANN, D.; MARIET, F. *Lire en français les sciences économiques et sociales:* matériel d'accès à la compréhension de l'écrit pour spécialistes non francophones. Paris: Didier, 1979, p. 230.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Na América Latina, havia uma abordagem que se chamava Francês Funcional e que era frequente nas universidades. As pessoas faziam aulas especializadas em certas áreas para ler textos dessas especialidades em língua estrangeira, sem falar necessariamente a língua. Fui ao México em 1972, 1975 e 1978 para estágios e colóquios sobre o ensino funcional do francês. Era o que interessava as pessoas. Era uma época em que muitos países da América Latina eram ainda uma ditadura, assim, a leitura era importante, pois se podia ter contato com jornais estrangeiros. Na época, havia uma grande ajuda dedicada à América Latina, muita gente obtinha bolsas de estudo para vir à França fazer estágios no CREDIF, no *Centre International d'Études Pédagogiques de Sèvres*, havia muitos professores da AL. Havia também missões que dependiam da embaixada da França, conselheiros culturais, encarregados de pedagogia. Tudo isso desapareceu depois. As viagens eram financiadas, em geral, pelo *Ministère des Affaires Etrangères*[20].

Foi nesse contexto que me interessei pela AD. Eu encontrava sempre fenômenos discursivos trabalhando com a leitura, com textos. Inspirava-me muito nesse momento dos trabalhos anglo-saxões nessa área. Eu até pedi a Marie Paule Péry-Woodley[21] para fazer um livro sobre a escrita no aprendizado, já que ela trabalhava bastante com o aspecto discursivo dos textos no aprendizado de uma língua estrangeira. Então, eu não comecei pela AD francesa. Trabalhei com diálogos primeiramente — conhecia mais os trabalhos sobre interação no início, sobre como ensinar a comunicar em língua estrangeira. Em seguida, vieram os trabalhos sobre a textualidade, e assim, veio o discurso. Na Paris 3, mesmo sendo responsável pelo FLE, eu incitava os professores a usarem documentos autênticos nas aulas, a não usarem somente métodos audiovisuais, a utilizarem textos jornalísticos, publicidades. Foi, assim, que cheguei à Análise do Discurso.

Camila Ribeiro:

Vemos bem a ligação entre AD e FLE aqui.

Sophie Moirand:

Sim, fica muito clara essa ligação nas minhas primeiras publicações. Na Paris 3, eu havia sido contratada para isso, eu não podia, simplesmente, abandonar o FLE. O FLE me ensinou muita coisa, [como] analisar diferentes aspectos do funcionamento da linguagem e me mostrou também que a linguagem funciona, finalmente, como discurso. Falava-se de situação (de comunicação), da relação com o exterior, com o contexto da situação.

---

[20] Equivalente ao Ministério das Relações Exteriores no Brasil.

[21] Linguista especialista em semântica do discurso.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Camila Ribeiro:

É muito interessante, vemos realmente o caminho que levou à AD, tal qual você a pratica hoje em dia.

Sophie Moirand:

Sim. Outra coisa que eu fazia era anotar pequenas situações que via ou escutava na rua ou quando estava no ônibus. Eu anotava tudo isso para usar nos meus livros, para mostrar o que eram as interações na rua. Eu dizia que fazia voyeurismo auditivo [risos] no metrô, no café, no restaurante, no ônibus. E para dar exemplos nas minhas aulas. Nas minhas aulas, eu rapidamente introduzi aspectos sobre o texto, em seguida, sobre a análise de textos, de interações, de discursos. No início, quando eu comecei minha tese sobre o discurso da revista *Le français dans le monde*[22], eu queria trabalhar com a história do FLE. Mas como havia um *corpus* de 20 anos dessa revista, eu me dei conta de que o que era curioso era o fato de ser uma revista veiculada e apoiada pelo *Ministère des Affaires Étrangères*. Havia tido, aliás, um caso de censura pelo Ministério de um artigo dessa revista. Então, eu vi que o interessante não era, simplesmente, analisar a história do FLE, mas a da revista também, da exterioridade do conteúdo veiculado, e isso não me parecia possível sem uma aparelhagem sólida, como a da Análise do Discurso.

Se no início era uma AD no sentido inglês do termo, com Sinclair e Coulthard[23], aos poucos, fui encontrando pessoas como Jean-Michel Adam, Michel Charolles e André Petitjean, que trabalhavam com o texto. Fizemos, desse modo, um pequeno grupo que trabalhava com o texto e com o discurso, e foi ali que comecei a reler os grandes clássicos da AD francesa. Nós co-organizávamos os seminários doutorais de Peytard e convidávamos pessoas que faziam parte dessa história da AD francesa. Conhecemos, assim, Slakta[24]. Nessa época, eu comecei a ir mais a colóquios de AD e a não fazer mais estágios de formação. Passei a encontrar pessoas como Foucault, que até então eu tinha lido rapidamente. Comecei a reler em detalhes e mudei completamente... Porque tinha a impressão de não estar mais somente na Linguística, no sentido da língua, mas em Ciências Humanas. Isso porque minha formação era baseada na descrição estrutural, funcionalista, em Martinet, etc. Então, esses contatos me abriram para esse outro lado da formação linguística. Jean-Claude Coquet, que era semioticista, me disse: vou levar você aos seminários do Greimas. A vantagem de Paris era essa, assistir às aulas de quem nós queríamos.

---

[22] Revista da Federação Internacional de Professores de Francês, editada pela Editora CLE International. Criada em 1961, a revista apresenta a atualidade pedagógica e cultural do francês e da francofonia.

[23] John Sinclair e Malcolm Coulthard, autores de *Towards an Analysis of Discourse: The English Used by Teachers and Pupils*. London: Oxford University Press, 1975.

[24] Denis Slakta, linguista.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Camila Ribeiro:

E a Análise de Discursos Comparativa[25]?

Sophie Moirand:

Eu penso que quando se trabalha em Ciências Humanas, passamos nosso tempo fazendo comparações. Quero dizer que quando estamos em Análise do Discurso, nós comparamos sempre alguma coisa. Pode ser uma comparação no interior de uma mesma língua, entre dois jornais, etc. Penso que a comparação faz parte das Ciências Humanas. É um pouco o que eu escrevo na introdução da última publicação da ADAL[26]:

> Na base dos diversos trabalhos sobre os discursos políticos, "a comparação" é quase ausente dos dicionários de análise do discurso ou de ciências humanas, assim como as questões de método que se colocam quando comparamos discursos de homens ou mulheres políticas, as situações e os contextos nos quais os discuros são escritos e/ou pronunciados, as memórias coletivas e os imaginários que elas convocam [...] A comparação, que aparece como uma "evidência" do discurso científico, poderia ser mais "discutida" em ciências humanas (2021, p. 24)[27].

Falo, aqui, de dois artigos que abordam a comparação entre duas línguas, duas culturas, ou dois pontos de vista. Nesse colóquio da ADAL, o que me surpreendeu foi ver que a comparação estava, justamente, muito presente, ao mesmo tempo que é algo que não é muito teorizado. Eu orientei muitos estudantes estrangeiros — mas que se expressam perfeitamente em francês —, então, muitos queriam trabalhar com temas comparativos, e eu sempre aceitei, porque acho interessante, apesar de demandar um trabalho mais árduo. É difícil achar o *tertium comparationis*, o que vamos comparar exatamente, etc. Isso demanda um trabalho suplementar, é por isso que digo que advém do cognitivo, pois passamos nossa vida comparando. Quando vemos um filme, comparamos. O que quero dizer é que comparar faz parte, ao meu ver, das ferramentas cognitivas que possuímos.

---

25 Na França, a corrente é conhecida como Análise do Discurso Contrastiva [*Analyse du Discours Contrastive*], mas optei, aqui, pela denominação pela qual ela é conhecida no Brasil.

26 *Analyse des discours de l'Amérique latine* (ADAL) é uma associação fundada em 2009 por um grupo de jovens pesquisadores para constituir uma rede de trocas sobre os países latino-americanos e sobre os discursos que dali emanam. A ADAL tem como principal missão o desenvolvimento, a mutualização e a difusão das pesquisas sobre os discursos da América Latina na França. Durante seus 10 anos de existência, a associação organizou três Jornadas de Estudo (2009, 2020, 2013), por volta de quarenta seminários e três colóquios internacionais (2014, 2017, 2019), consagrados ao estudo dos discursos políticos e midiáticos da América Latina, os quais deram origem a diversas publicações. Sophie Moirand participa ativamente da vida da associação.

27 HERNÁNDEZ BAYTER, H.; MOREIRA CESAR, C.; NACUCCHIO, A. (Éds.). *Discours politiques et médiatiques en Amérique latine.* Retour(s) sur les deux premières décennies du XXIe siècle. Paris: L'Harmattan, 2021.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Camila Ribeiro:

Isso explica, talvez, sua citação[28] segundo a qual "inscrever-se em uma perspectiva de Linguística de Discurso Comparativa supõe que tenhamos hipóteses e convicções fortes"?

Sophie Moirand:

Sim, é isso. Eu penso que comparamos com algo que conhecemos. E, de fato, comparamos as coisas sem parar. A comparação faz, sem dúvida, parte do pensamento. Acredito, aliás, que comparamos frequentemente em nosso discurso interior. Quer dizer que não comparamos sempre em voz alta, mas o discurso interior, no sentido de Bakhtin, é amplamente fundado na comparação. O dialogismo de Bakhtin é também dessa ordem, quando ele fala da leitura: o leitor, no fundo, dialoga um pouco com o texto que ele lê. O discurso interior conversa com o que é lido, há uma espécie de diálogo interior. O discurso comparativo repousa um pouco em cima disso também.

Então, comparamos discursos ou campanhas políticas, o antes e o depois, períodos históricos. Penso que mesmo sem ser uma noção, existe algo aí. No colóquio que aconteceu em 2017, em São Paulo, na USP, *Discurso e comparação:* aspectos teóricos e metodológicos[29], vemos bem isso. Eu não trabalhei, exatamente, com a comparação de línguas, mas orientei muitos estudantes[30] que o fizeram. Eu acho que quando conhecemos muitas línguas, é uma riqueza poder compará-las, mas sei que não é fácil, porque tem que se achar um meio para compará-las. Mas é uma riqueza complementar e, quando eu orientava esses estudantes, eu era obrigada a aprender um pouco a língua e comparar também, para poder guiar um pouco a tese deles, dar algumas chaves para irem mais longe. Assim, me dei conta de que era verdadeiramente importante essa noção de comparação. Eu realmente não encontro muitas teorias sobre isso, mesmo nos dicionários de Ciências Humanas. É como se fosse algo evidente, quando sabemos que não é.

Camila Ribeiro:

Como encontrar um ponto de comparação?

---

[28] A citação vem do seguinte artigo: MOIRAND, S. Des choix méthodologiques pour une linguistique de discours comparative. *Langages*, 26e année, n°105, p. 28-41, 1992.

[29] I Colóquio Brasileiro-Franco-Russo em Análise de Discursos e Comparação: questões teóricas, metodológicas e empíricas (7, 8 e 9 de novembro de 2017).

[30] Podemos citar, aqui, Patricia von Münchow, que trabalhou com o alemão, inglês e francês e escreveu muito sobre o *tertium comparationis*; Chantal Claudel, cujos trabalhos compararam discursos japoneses e franceses; Michele Pordeus Ribeiro, que comparou os discursos sobre as campanhas eleitorais brasileiras e francesas na mídia, mais especificamente, a de Lula e a de Sarkozy; e Daniela Sardá, que comparou os discursos de livros didáticos de filosofia franceses e brasileiros.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Sophie Moirand:

Eu aprendi muita coisa com Marie Paule Péry-Woodley. Ela escreveu um livro – que não teve, aliás, nenhum sucesso, sem dúvida, porque as pessoas não viam interesse em escritos sobre a aprendizagem na época –, chamado *Les écrits dans l'apprentissage:* Clés pour analyser les productions des apprenants[31]. Em seu livro, ela conta que, em 1966, Kaplan[32] escreveu, por sua vez, um livro, muito criticado, que tratava do nível de organização de um texto, da retórica de um texto. Ele examinou a transferência dos esquemas de organização retórica de uma língua 1 em uma língua 2. O problema é que ele colocou o inglês como língua 1, como a matriz de comparação para várias outras línguas, como as línguas semíticas, orientais, romanas, o russo. Ele queria mostrar que essas línguas não tinham exatamente os mesmos esquemas de organização do texto no nível retórico, o que não é totalmente falso. Mas ele sustentou isso dizendo que o inglês tinha uma retórica que ia "em linha reta" e que eram, então, as outras línguas que não eram lineares. Foi por isso que foi muito criticado. Mas fora dessa hierarquia que ele coloca, a ideia não é ruim. Muitos estudantes que tive de origem estrangeira tinham, no início, dificuldade para aprender a retórica francesa. Mesmo dentro das línguas românicas não se tem a mesma retórica. Enfim, voltando para Marie Paule Péry-Woodley, que é francesa, mas ensinava na Inglaterra, ela tinha tentado mostrar em seu livro que efetivamente há uma organização argumentativa diferente entre as línguas. Em francês, a argumentação baseia-se na cultura greco-latina. Mas, por exemplo, quando recebo estudantes chineses, existe uma outra representação da argumentação. Aqui, há, então, uma questão que é ao mesmo tempo de texto, mas de discurso também, de organização do discurso. Há um esquema diferente. A argumentação em língua estrangeira poderia ser um ponto de comparação, acredito. Nesse caso, a Análise do Discurso serve para observar e compreender o que acontece nas línguas e nas culturas diferentes, para, em seguida, se poder compará-las e analisá-las. É um duplo trabalho.

Camila Ribeiro:

Isso me faz pensar na perspectiva etnocognitiva do discurso para os estudos comparativos.

Sophie Moirand:

É um pouco isso, talvez, porém não sei se o termo "etnocognitivo" convém. Há, certamente, uma primeira fase de observação das duas línguas, de se observar o que é diferente. Quando falo que acho que há algo da esfera da etnologia cognitiva, quero dizer que estamos habituados em nossa língua materna a uma certa forma de discurso e quando

---

31 Publicado em 1993, pela editora Hachette, na coleção Hachette-FLE.

32 Robert Kaplan, linguista. O texto em questão é KAPLAN, R. Cultural Thought Patterns in Inter-cultural Education. *Language Learning,* v. 16, p. 1-20, 1966. DOI: https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1966.tb00804.x

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

aprendemos uma língua estrangeira, não ao mesmo tempo, mas mais tarde, é porque temos capacidades de passar de uma representação do discurso que temos em uma língua a uma outra representação em outra língua. Eu não ouso me aventurar, porque não falo bem outras línguas para fazê-lo, mas acredito que há um certo número de pesquisas a serem feitas. E é esse o interesse do comparatismo. Claro que as diferenças não se dão, simplesmente, por causa da língua, mas também por causa da história e da relação entre a língua e o que lhe é exterior. Nesse sentido, acho que podemos trabalhar com pequenos *corpus*, que podem servir, no início, para compreender o funcionamento diferente de duas línguas que correspondem a duas culturas. Assim, uma semântica do discurso[33] é necessária para esses casos de comparação.

Camila Ribeiro:

São essas ideias que estão na base da fundação do Cediscor[34]?

Sophie Moirand:

Sim, acho que tem um pouco disso também. O primeiro número do Cediscor veio da ideia de abordar um evento e de ver como esse evento era contado por diferentes jornais. Então, é também uma comparação. Não é o mesmo tipo de comparação, mas é uma forma. Como eu disse, a gente compara sempre. Por trás da AD, há sempre perspectivas comparatistas.

Camila Ribeiro:

E na sua opinião, qual é a maior dificuldade para os estudos comparativos?

Sophie Moirand:

O *tertium comparationis*. Qual o denominador comum da comparação? Pode-se comparar para destacar as diferenças, mas, ao mesmo tempo, é preciso ter algo que seja parecido. Temos um mesmo objeto e vemos como ele é tratado de maneiras diferentes, por exemplo.

---

[33] A autora cita, aqui, um de seus artigos: MOIRAND, S. Une sémantique du discours « au travail » de l'actualité: éléments pour l'analyse du discours des médias. *Revista Heterotópica*, v. 1, n. 1, p. 108–138, 2019. DOI: http://doi.org/10.14393/HTP-v1n1-2019-48518.

[34] *Centre de recherche sur les discours ordinaires et spécialisés*, fundado por Sophie Moirand em 1989.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Camila Ribeiro:

É aquela velha pergunta, descrevemos ou descrevemos e interpretamos?

Sophie Moirand:

Podemos ter opiniões diferentes sobre um mesmo objeto e diferentes maneiras de vê-lo. É o que fazemos quando comparamos posições políticas com relação a um objeto comum. É por isso que essa questão vai além das Ciências da Linguagem. Eu realmente não sei se é possível trabalhar em discurso sem que haja de maneira subjacente questões de comparação. A comparação pode ser linguística, mas não somente, ela pode também ser de ordem social. Por exemplo, no grupo de estudos que fazemos, com o *Institut de Physique du Globe de Paris*[35] (IPGP), sobre um vulcão submarino em Mayotte, tentamos, primeiramente, comparar o que era tratado nos jornais locais e nos jornais nacionais (Mayotte é uma ilha francesa). Em seguida, no jornal de Mayotte e nos jornais regionais (como os da Ilha da Reunião ou de Madagascar). Foi, assim, que percebemos que a história do vulcão de Mayotte era muito pouco abordada nos jornais nacionais. No *Le Monde*, por exemplo, havia muito poucos artigos, enquanto que no jornal de Mayotte havia todos os dias. Então, a distância geográfica fazia com que existisse esse fenômeno. Ao mesmo tempo, o assunto não era tratado da mesma maneira. Durante um ano, a população de Mayotte viveu esses terremotos sem saber o que eram, de onde vinham; levaram um ano para descobrir que eram terremotos. Assim, necessariamente, a maneira de relatar dos jornalistas que viviam isso e a dos que estavam longe era diferente. Então, há sempre essa questão da comparação que é subjacente.

Camila Ribeiro:

Isso nos leva a uma outra questão, a de estabelecer um diálogo entre a AD Comparativa e outras correntes teóricas, como a abordagem dialógica, por exemplo.

Sophie Moirand:

Primeiramente, a comparação seria para mim, mais uma metodologia do que uma noção. Parece-me mais apropriado falar de metodologia do que de abordagem comparativa.

Então, penso que comparação e dialogismo estão em dois níveis diferentes. Diferentes, mas não contraditórios. Seria necessário redefinir a abordagem dialógica hoje em dia,

[35] O IPGP conduz pesquisas em todos os campos de estudo sobre a Terra sólida (Geofísica, Geoquímica, Geologia quantitativa). Suas missões são criar e transmitir conhecimentos no campo da Geociência e observar os fenômenos naturais.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

pois acho que, aqui, também é um pouco complexo falar de abordagem. Existem duas coisas diferentes: o princípio dialógico e a abordagem dialógica. Há um livro que saiu há pouco tempo no Brasil no qual um dos meus artigos foi traduzido: *O dialogismo:* da recepção de um conceito a sua apropriação em Análise do Discurso[36], que foi publicado originalmente em *Cahiers de praxématique*[37]. Falo de dialogismo, da recepção desse conceito e de como nos apropriamos dele em AD. O problema com a noção de dialogismo é que ela foi um pouco banalizada; tem gente que a usa, simplesmente, como o equivalente da noção de diálogo. É difícil quando se banaliza sem se referir às origens. Além do mais, se referir a Bakhtin, hoje, é se referir a interpretações. Eu acompanho de perto o trabalho de Sheila Grillo[38], porque ela trabalhou verdadeiramente, ela até aprendeu russo, fez estágios, etc. Ela faz uma abordagem bem sólida de Bakhtin.

Camila Ribeiro:

Muito interessante pensar na perspectiva comparativa mais como metodologia do que como noção. Trata-se, realmente, de elaborar um quadro metodológico, não de aplicar algo que já vem pronto...

Sophie Moirand:

Sim, e mesmo que nos inspiremos do princípio de Bakhtin hoje, que leiamos todas as traduções, de todo jeito, aplicamos de outra maneira, é uma outra época, um outro paradigma. Bakhtin nunca trabalhou com a mídia, por exemplo. Então, a literatura é ainda uma outra questão.

Camila Ribeiro:

Uma questão que me veio agora: sua noção de momento discursivo pode ser utilizada como um *tertium comparationis*?

---

[36] MOIRAND, S. O dialogismo: da recepção do conceito a sua apropriação na análise do discurso. In: *Conversas bakhtinianas:* diálogos sobre discurso. CHAVES, A. S.; PINTO, M. L; SILUS, A. (Dirs.). São Carlos: Pedro&João Editores, 2021, p. 87-124.

[37] MOIRAND, S. Le dialogisme: de la réception du concept à son appropriation en analyse du discours. *Cahiers de praxématique,* n. 57 (De l'histoire du concept à ses applications), p. 69-100, 2011. DOI: https://doi.org/10.4000/praxematique.1757.

[38] Sheila Grillo é professora da Universidade de São Paulo, estudiosa da obra do Círculo de Bakhtin.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Sophie Moirand:

Sim, claro, claro. Porque podemos pegar um instante discursivo e comparar o que acontece nele. Podemos trabalhar com um momento discursivo da atualidade ou com um momento discursivo que é um momento histórico. Mobilizei muito essa noção trabalhando com discursos sobre a pandemia. Claro que eu poderia esperar para trabalhar com um tema tão atual e que ainda não terminou, mas trabalhar com pequenos momentos discursivos permitirá ver as coisas de maneira diferente daqui a alguns anos. A atualidade é algo bastante difícil de apreender.

Camila Ribeiro:

Lembro de um e-mail que você escreveu reagindo a uma chamada de artigos sobre a Covid-19, bem no início da pandemia. Você escrevia que o tempo da pesquisa não é o mesmo tempo da atualidade.

Sophie Moirand:

É isso. Podemos, claro, querer escrever, mas é uma escolha trabalhar com a atualidade, penso que há alguns empecilhos. Há um artigo de uma filósofa de quem gosto muito, foi publicado na revista *Esprits*[39]. Ela se chama Myriam Revault D'Allonnes, e o artigo é *Qu'est-ce qu'une philosophie de l'actualité?* Ele é muito interessante para pensarmos a atualidade. É interessante, pois não reflete somente sobre a modernidade, é, realmente, a noção de atualidade que está no centro da reflexão.

Eu estou fazendo um prefácio para um trabalho no Brasil, com a Universidade de São Carlos. Eles fizeram uma espécie de enciclopédia discursiva da Covid-19, com entradas que tentam dar conta desse pequeno momento da atualidade. É uma enciclopédia colaborativa, isso quer dizer que podemos retificá-la com o passar do tempo. É interessante. Nesse prefácio, eu tento mostrar que a grande diferença entre uma enciclopédia (que data do século XVIII) e algo como a Wikipédia é o funcionamento da atualidade. Tem, aliás, uma tese que foi defendida e obteve o *Prix de thèse*[40] na Paris 3, há dois anos. Ela acabou de ser publicadada pela Presses Sorbonne Nouvelle, o título é: *Wikipédia et l'actualité: qualité de l'information et normes collaboratives d'un média en ligne*[41]. Eu a reli para fazer esse prefácio.

---

[39] D'ALLONNES, M. R. Qu'est-ce qu'une philosophie de l'actualité? *Esprits,* n. 8, p. 213-214, 2009. Disponível em: https://esprit.presse.fr/article/myriam-revault-d-allonnes/qu-est-ce-qu-une-philosophie-de-l-actualite-15328 Acesso em: 06 jul. 2022.

[40] Recompença honorífica que distingue a excelência de uma tese defendida recentemente.

[41] Tese defendida na área de Ciência da Informação e da Comunicação por Marie-Noëlle Doutreix.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Camila Ribeiro:

Isso me leva à questão seguinte: o que pode a Análise do Discurso em nossas sociedades cada vez mais digitais, em uma era chamada de pós-verdade?

Sophie Moirand:

De fato, eu acho que uma das contribuições é essa, de se criarem materiais colaborativos, como na experiência brasileira. É evidente que à medida que o tempo passar, poderemos rever o que foi dito, pois foi contradito, foi dito outra coisa, foi dito de outra maneira, etc. Acho que é uma possibilidade que não tínhamos antes e é interessante. O que é importante é saber que se fazemos um trabalho sobre a atualidade, devemos mostrar que se trata, efetivamente, de um dado momento: há isso aqui e agora, mas daqui a algum tempo isso pode ser questionado. Esses dicionários são também uma maneira de lutar contra as fake news.

Em 2017. eu dizia no colóquio da ADAL em Estrasburgo que o termo *post-truth* (pós-verdade) havia sido escolhido pelo dicionário de Oxford como a palavra do ano em 2016. Eu descobri isso em um editorial do jornal *Le Monde* do dia 3 de janeiro de 2017. Quer dizer, não é tão atual, em 2016, já se falava disso. O que eu digo é que "se 'os fatos' na base do trabalho da mídia têm o objetivo de 'estabelecer a verdade', parece que na 'informação pós-verdade', a verdade não tem mais valor de base. Os fatos não são mais fundamentais"[42]. É uma bela definição, eu acho. Quer dizer que as pessoas públicas podem agora anunciar falsas informações sem o menor respeito pela verdade e ainda tirar benefícios.

Camila Ribeiro:

Como você vê a AD com relação a seu início?

Sophie Moirand:

O que eu vejo entre os jovens pesquisadores agora é que eles desejam mostrar situações particulares de pessoas que não são reconhecidas pela sociedade. Pequenos grupos. Eles estão próximos da noção de desobediência civil[43], de luta pelo reconhecimento, pela visibilidade. Eles se interessam menos pelo discurso institucional e interrogam mais os grupos às margens da sociedade. O discurso desses grupos e, não, os discursos sobre esses grupos.

---

[42] DONOT, M.; SAMOUTH, E.; SERRANO, Y. (Éds.), *Les médias en Amérique latine.* Dire et construire l'actualité latino-américaine. Paris: L'Harmattan, 2020, p. 40-41.

[43] Forma de protesto político feito pacificamente e que se opõe a uma ordem de caráter injusto ou contra um governo, vistos como opressores pelos desobedientes.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Lembrei de algo interessante. Houve, em dezembro de 2000, um colóquio[44] em Rouen que deu origem a uma obra em dois volumes publicada pela editora *Publications de l'Université de Rouen*. O primeiro volume se chama *Des faits de langue aux discours* (dos fatos da língua ao discurso), e o segundo, *Des discours aux acteurs sociaux* (dos discursos aos atores sociais), os dois foram organizados por Régine Delamotte-Legrand. É interessante, pois vejo que, recentemente, se dá, de fato, mais importância aos discursos dos atores sociais, à ocupação dos espaços midiáticos pelo público. Vemos trabalhos sobre as vítimas de segregação, de deslizamentos de terra, etc. Trabalha-se com essa noção de invisibilidade**.** Estamos mais nas questões sociais, mas de um ponto de vista diferente daquele das instituições, dos partidos políticos, etc.

Camila Ribeiro:

Como você vê as trocas em AD entre a França e a América do Sul?

Sophie Moirand:

Eu cheguei à Análise do Discurso dita francesa através dos estudos anglo-saxões sobre a interação, assim, eu conheci diversas perspectivas antes dessa.

Acredito que o problema seja, em qualquer lugar, a questão do sentido. Muitas perspectivas interessam-se pelo discurso hoje em dia, mas isso não quer dizer que elas sejam fundamentadas por dados linguísticos. O que se desenvolveu muito no Brasil e na América Latina foram análises baseadas na importância dos sentidos. Porém, para se compreender os sentidos, é preciso apoiar-se nas formas linguísticas[45].

Ao mesmo tempo que essa perspectiva é histórica, é importante lembrar que existem, agora, desenvolvimentos diversos, escolas diferentes. Poderíamos nos perguntar, quando nos referimos à AD francesa, se nos referimos a um só tipo de análise. Eu faço referência a ela, encontro coisas interessantes, releio sempre livros dessa época, mas, ao mesmo tempo, não estamos mais nela. Como eu trabalho com a atualidade, penso que não estamos mais nos mesmos paradigmas em Ciências Humanas. Então, é muito interessante, mas acredito que há outras ferramentas, outras maneiras de pensar também, é normal que evolua. Tem coisas muito interessantes na AD francesa, mas acho que o que fica por desejar é a questão da semântica - a semântica das palavras, a semântica

---

[44] O tema desse colóquio foi: *La médiation:* marquages en langue et en discours (A mediação: marcadores em língua e em discurso).

[45] A autora cita, aqui, um de seus artigos sobre essa questão: MOIRAND, S. Retour sur l'analyse du discours française. *Pratiques*, p. 185-186, 2020. DOI: https://doi.org/10.4000/pratiques.8721.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

discursiva. Isso tem a ver com o que eu disse anteriormente, os objetos evoluíram. As pessoas, agora, vão estudar as maneiras de falar das pessoas que não estão nos partidos políticos. O que podemos reprovar na AD francesa que foi difundida no Brasil é o fato de não se falar tanto dos espaços midiáticos ou políticos ocupados pelo público. Há, por exemplo, as vítimas de deslizamentos de terra no Brasil, os desaparecidos da ditadura na Argentina, os estudantes recentemente desaparecidos no México, o discurso sobre a pobreza, a noção de pobreza segundo os países, os conflitos, os grandes grupos industriais, as empresas de desmatamento, etc. Todos esses temas são também um objeto da AD. São problemas da atualidade, mas, ao mesmo tempo, não concernem aos aparelhos[46], aos partidos políticos. Não é institucional. A AD francesa já trabalhou muito com isso. Interessar-se pela visibilidade dos grupos, pelos discursos da democracia liberal, parece-me ser mais pertinente atualmente.

Referências

CATALAN, R.; MOIRAND, S.; LEHMANN, D.; MARIET, F. *Lire en français les sciences économiques et sociales:* matériel d'accès à la compréhension de l'écrit pour spécialistes non francophones. Paris: Didier, 1979, p. 230.

D'ALLONNES, M. R. Qu'est-ce qu'une philosophie de l'actualité? *Esprits,* n. 8, p. 213-214, 2009. Disponível em: https://esprit.presse.fr/article/myriam-revault-d-allonnes/qu-est-ce-qu-une-philosophie-de-l-actualite-15328 Acesso em: 06 jul. 2022.

DONOT, M.; SAMOUTH, E.; SERRANO, Y. (Éds.), *Les médias en Amérique latine.* Dire et construire l'actualité latino-américaine. Paris: L'Harmattan, 2020, p. 40-41.

HERNÁNDEZ BAYTER, H.; MOREIRA CESAR, C.; NACUCCHIO, A. (Éds.). *Discours politiques et médiatiques en Amérique latine.* Retour(s) sur les deux premières décennies du XXIe siècle. Paris: L'Harmattan, 2021.

KAPLAN, R. Cultural Thought Patterns in Inter-cultural Education. *Language Learning,* v. 16, p. 1-20, 1966. DOI: https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1966.tb00804.x.

MOIRAND, S. Des choix méthodologiques pour une linguistique de discours comparative. *Langages*, 26e année, n. 105, p. 28-41, 1992.

MOIRAND, S. Le dialogisme: de la réception du concept à son appropriation en analyse du discours. *Cahiers de praxématique,* n. 57 (De l'histoire du concept à ses applications), p. 69-100, 2011. DOI: https://doi.org/10.4000/praxematique.1757.

MOIRAND, S. O dialogismo: da recepção do conceito a sua apropriação na análise do discurso. In: CHAVES, A. S.; PINTO, M. L; SILUS, A. (Dirs.). *Conversas bakhtinianas:* diálogos sobre discurso. São Carlos: Pedro&João Editores, 2021, p. 87-124.

MOIRAND, S. Retour sur l'analyse du discours française. *Pratiques*, p. 185-186, 2020. DOI: https://doi.org/10.4000/pratiques.8721.

MOIRAND, S. Une sémantique du discours « au travail » de l'actualité: éléments pour l'analyse du discours des médias. *Revista Heterotópica*, v. 1, n. 1, p. 108–138, 2019. DOI: http://doi.org/10.14393/HTP-v1n1-2019-48518.

[46] Referência ao livro ALTHUSSER, L. *Aparelhos ideológicos do Estado*. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

SINCLAIR, J.; COULTHARD, M. *Towards an Analysis of Discourse: The English Used by Teachers and Pupils*. London: Oxford University Press, 1975.

Agradecimentos

A entrevistadora, Camila Ribeiro, agradece a Camila Marques de Andrade – revisora de livros com especialização em livros didáticos – pela revisão da tradução da entrevista. Contato: camilamarques.ingles@gmail.com.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Linha D'Água: São Paulo, v. 35, n. 02, p. 234-247, mai.-ago. 2022
http://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v35i2p234-247

Entrevista / Interview

Entrevista com Sheila Grillo: Análise de Discursos Comparativa no Brasil

Interview with Sheila Grillo: Comparative Discourse Analysis in Brazil

Sheila Vieira de Camargo Grillo

Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil
Entrevistada
sheilagrillo@usp.br
https://orcid.org/0000-0003-0480-2660

Vanessa Fonseca Barbosa

Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil
Entrevistadora
vanessafonbar@usp.br
http://orcid.org/0000-0003-2901-015X

Apresentação

No dia 12 do mês de abril de 2022, a professora e pesquisadora da FFLCH/USP, doutora Sheila Vieira de Camargo Grillo, recebeu-nos, gentilmente, em sua casa, para a realização desta entrevista, por meio da qual pudemos ouvir a autora a respeito de alguns dos pontos essenciais desta nova abordagem de investigação científica no Brasil, intitulada *Análise de Discursos Comparativa* ou *Análise do Discurso Contrastiva* (denominação esta que recebe na França, país que demarca sua origem). A professora Sheila Grillo, a partir das perguntas que lhe fizemos:

* Sheila Vieira de Camargo Grillo tem doutorado em Linguística e é atualmente professora livre-docente vinculada ao Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Universidade de São Paulo. São notórias suas pesquisas dedicadas à compreensão do discurso de divulgação científica, bem como, ao lado de Ekaterina Vólkova Américo (UFRJ), seus trabalhos voltados para a tradução dos escritos de Pavel Medvédev, Mikhail Bakhtin e Valentin Volóchinov na esfera acadêmica brasileira. Em conjunto com Dária Schúkina (Górnyi Universitiét, São Petersburgo), lidera o grupo de pesquisa Diálogo (CNPq/USP), em que orienta trabalhos na área de estudos do discurso e do texto e, de forma pioneira no Brasil, na análise de discursos comparativa.

** Recebido em: 14/06/2022 | Aprovado em: 29/06/2022

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

discorreu, dentre outros aspectos, sobre o surgimento desses princípios epistemológicos em nosso país, citou alguns de seus importantes eventos ocorridos até o presente momento, bem como nos falou acerca da importância de trabalhos desenvolvidos em parceria entre ela e demais pesquisadores do Grupo de Pesquisa *Diálogo* (CNPq/USP) com professores e pesquisadores do CLESTHIA – *axe sens et discours*, da Université Sorbonne Nouvelle, Paris 3.

Desse modo, aproveitamos o espaço para agradecer à entrevistada pelo acolhimento e pelas informações disponibilizadas e convidamos o leitor da Revista *Linha D'Água* a apreciar o resultado deste trabalho[1].

Vanessa Fonseca Barbosa:

Professora Sheila, em um *Editorial,* publicado no número 31 da *Revista Linha D'água*, no ano de 2018, você e as professoras Flávia Machado e Maria Inês Campos afirmaram que, embora o estabelecimento de comparações seja uma prática antiga e recorrente em trabalhos situados no campo da análise de discursos, o aspecto "novo" no surgimento da *Análise de Discursos Comparativa* está relacionado a estudos realizados por pesquisadores do "CLESTHIA – *axe sens et discours* (Université Sorbonne Nouvelle Paris 3) – que, desde os anos 2000, vêm se dedicando a desenvolver uma disciplina intitulada Análise Comparativa de Discursos[2] para comparar/contrastar línguas/culturas distintas" (GRILLO; MACHADO; CAMPOS, 2018, p. 1). A partir disso, gostaria que você falasse a respeito do surgimento da Análise de Discursos Comparativa no Brasil, ou seja, quando e como ela surgiu aqui, com qual(is) objetivo(s) e qual o seu estágio atual de desenvolvimento?

Sheila Vieira de Camargo Grillo:

Eu não tenho muita notícia de pessoas que trabalham com a Análise de Discursos Comparativa ou Análise Comparativa de Discursos, no Brasil, além do nosso Grupo, com esse objetivo. Pode ser que existam outros trabalhos e outros Grupos de Pesquisa que estão se dedicando a essa área, mas não tenho notícias. Eu tomei contato com esse trabalho a partir de pesquisas da Patricia [Patricia von Münchow], que é a primeira. Conheci o trabalho dela já há muito tempo, a partir da sua Tese de Doutorado, que é do final dos anos de 1990, em que ela compara os telejornais na Alemanha e na França. Eu

---

1 Antes da leitura da entrevista, cabe-nos esclarecer que todas as colocações entre colchetes são da entrevistadora e as que se encontram entre parênteses foram enunciadas pela entrevistada.

2 Há, ao longo da entrevista, uma flutuação terminológica entre os termos "Análise de Discursos Comparativa" e "Análise Comparativa de Discursos. Tal flutuação deve-se ao fato de que, no início, a corrente foi intitulada "Análise Comparativa de Discursos" e, mais tarde, optou-se pela denominação "Análise de Discursos Comparativa", conforme se pode verificar pelo nome cadastrado no Grupo de Pesquisa do CNPq http://dgp.cnpq.br/dgp/espelholinha/10853513918710518262O1. Acesso em 23 de junho de 2022.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

tenho a tese dela e sabia que ela trabalhava com isso. Então, quando eu comecei a trabalhar com tradução, há cerca de dez anos, traduzindo os trabalhos dos autores do Círculo, foi aí que surgiu o meu interesse pela área. A tradução é uma área que exige a comparação, pois você traduz um texto de uma língua, de uma cultura para outra língua, outra cultura. Faz parte do processo de tradução a comparação. Na França, a Patricia tem preferido o termo *contrastiva* [Análise do Discurso Contrastiva], ao invés de comparativa, mas, aqui, no Brasil, aconteceu o seguinte: quando eu escrevi um artigo para a *Revista Bakhtiniana* e comecei a utilizar o termo *contrastiva*, um dos pareceristas, que aceitou o artigo, comentou que, para ele, esse termo remetia ao estruturalismo de inspiração saussuriana, por causa dos pares contrastivos, então, para ele, [contrastiva] remetia a esse campo da linguística do sistema, da língua. Com isso, pensei: se, aqui no Brasil, *contrastiva* tem esse sentido, vou começar a usar o [termo] *comparativa.* Mas a comparação surgiu, porque eu acho que o trabalho da tradução exige e, também, porque, como nós trabalhamos muito com teorias estrangeiras, aqui, no Brasil, no meu caso, com teorias francesas e russas, estamos o tempo todo comparando culturas. A ciência é parte da cultura e eu acho que você entende melhor uma teoria, quando você conhece a cultura. Assim, achei que era importante [esse estudo], sobretudo [para compreender] a cultura russa e soviética (porque o Bakhtin produziu toda a sua obra no período soviético). Logo, era importante entendermos o contexto cultural, político, social e linguístico no qual essa teoria surgiu, ou seja, fazia parte desse trabalho, por isso o meu interesse. Era um meio de unir, na verdade, a tradução com o tipo de análise do enunciado, do discurso que eu fazia, de inspiração bakhtiniana.

Vanessa Fonseca Barbosa:

A respeito do evento que aconteceu na USP, em 2017 (I Colóquio Brasileiro-Franco-Russo em Análise de Discurso): qual a importância desse Colóquio no surgimento da Análise de Discursos Comparativa no Brasil?

Sheila Vieira de Camargo Grillo:

Esse evento é fundamental, porque ele marcou uma parceria dos Grupos [de Pesquisa]. Nós já tínhamos uma parceria com eles. A Michele [Michele Pordeus Ribeiro], por exemplo, já tinha escrito uma tese de doutorado[3], comparando os termos *direita* e

[3] Tese intitulada *"Droite" et "gauche"dans les discours d'un événement électoral. Une étude sémantique et contrastive des presses brésilienne et française: les élections présidentielles de 2002 au Brésil et de 2007 en France* (*"Direita" e "esquerda" nos discursos de um evento eleitoral. Um estudo semântico e contrastivo da imprensa brasileira e francesa: as eleições presidenciais de 2002 no Brasil e 2007 na França)*. Esta tese fora defendida em 28 de janeiro de 2015, na *Sorbonne Paris,* em supervisão conjunta da Professora Sheila Grillo,

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

esquerda na imprensa brasileira e na imprensa francesa. Essa tese foi coorientada por mim e pela Sophie Moirand, em Análise Comparativa, então esse foi o meu primeiro contato mais estreito com a Análise Comparativa. Antes disso, tive contato com a Sophie Moirand, quando organizei o número 56, da *Revista Linx* sobre Gêneros do Discurso, em parceria com o Simon Bouquet[4]. Participaram desse número Sophie Moirand e Patricia von Münchow. Foi nessa oportunidade que eu conheci a Sophie Moirand, não pessoalmente, mas por *e-mail* e pela sua participação nesse número da revista [publicada em 1º de junho de 2007], quando eu fiz o meu pós-doutorado na França. Eu tinha contato, então, com esse grupo e, depois, a partir do meu pós-doutorado, a Michele veio fazer um doutorado em cotutela Brasil – França e nós estreitamos esse laço, eu fui para a França, participar da Banca, eles também receberam a Flávia [Flávia Silva Machado] e o Urbano [Urbano Cavalcante da Silva Filho], ambos fazendo o pós-doutorado. E nós fomos consolidando essa parceria. Nesse meio-tempo, cabe dizer novamente: a questão da tradução é central para a minha aproximação com a Análise Comparativa de Discursos, pois eu senti que era uma abordagem teórico-metodológica fundamental para o meu trabalho de tradução e para a Análise do Discurso. Penso também que a nossa conjuntura internacional de aproximação das culturas (em função da globalização, da expansão da internet, das trocas etc.) nos coloca o tempo todo em contato com outras línguas, com outras culturas. Então, me parece que não dá mais para pensarmos em discursos só de uma língua/cultura. Acho que a nossa orientação, daqui em diante, é para uma abertura maior, no sentido de estudar línguas e culturas em comparação e acho também que nós, como linguistas, o nosso interesse deve ser por línguas. Quando conhecemos línguas/culturas (colocando-as entre barras, porque a língua depende da cultura e a cultura da língua), nós crescemos como linguistas, porque entendemos melhor o que é a nossa língua e o que é a língua dos outros, bem como a cultura da qual a língua integra e a qual [a cultura] a língua também forma.

Vanessa Fonseca Barbosa:

Um dos resultados advindos das discussões realizadas em 2017, na USP, foi a publicação, em 2021, da obra "Analyse du Discours et Comparaison", pela editora Peter Lang, na Europa, que conta inclusive com trabalhos de pesquisadores do Grupo Diálogo (CNPq/USP). Você poderia falar um pouco desse livro?

da Universidade de São Paulo (Brasil), e da professora Sophie Moirand, da Université de la Sorbonne Nouvelle (Paris).

[4] BOUQUET, Simon; GRILLO, Sheila Vieira de Carmargo (Editores). Linguistique des genres: Le programme de Bakhtine et ses perspectives contemporaines. *Revue des linguistes de l'université Paris X Nanterre*, n. 56, 2007. Disponível em: https://journals.openedition.org/linx/347?lang=en. Acesso em 3 de junho de 2022. DOI: https://doi.org/10.4000/linx.347.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Sheila Vieira de Camargo Grillo:

Sim, sim. Nós temos, assim, o papel de protagonistas nesse livro e nessa pesquisa/parceria. Primeiro, porque nós organizamos o evento, aqui no Brasil, obtivemos financiamento. O livro, efetivamente, é uma parceria entre pesquisadores brasileiros, franceses e russos. Temos três línguas/culturas em relação, com pesquisadores desses três países, o que também representa uma abertura, uma multiplicação. Estamos muito acostumados, no Brasil, a ter parcerias mais com um país, por exemplo, parcerias muito fortes com a França e com os Estados Unidos (acho que são os dois mais fortes). No entanto, com mais duas línguas/culturas ao mesmo tempo, como França e Rússia, eu não vejo muitos grupos de pesquisa que têm esse diálogo tão amplo. Acho que essa abertura representa um enriquecimento, acho que ela tem muito a ver com o modo como o Bakhtin trabalhou também. Depois que fiquei mais atenta à questão da comparação e da tradução, eu observei como, nos trabalhos do Bakhtin, existe uma abertura para a comparação. Pode reparar: quando ele fala de literatura, o tempo todo, ele compara a literatura russa, com a literatura francesa, com a literatura espanhola, com a literatura a latina, com a literatura grega. Ele tem uma visão comparativa da literatura. Ele era professor de literatura estrangeira em Saransk. Ele foi chefe de departamento de literatura e dava aula de literatura estrangeira. E nós percebemos como esse conhecimento que ele tinha de diversas línguas, de diversas culturas e de diversas literaturas foi, a meu ver, essencial para o desenvolvimento da teoria do diálogo, do dialogismo. E é por isso que ele continua a dar respostas para as nossas questões até hoje. Então, quando falamos, por exemplo, em polifonia, em plurilinguismo, em diálogo, em heterodiscurso, isso tudo tem a ver com a Análise Comparativa [de Discursos]. O modo de pensar do Bakhtin é na comparação, embora ele não fale que faz uma análise comparativa, mas é o jeito dele trabalhar com literatura, com cultura, com língua. Inclusive, é por isso que ele ficou tão conhecido no mundo, porque ele não falou só da literatura russa, mas ele falava da literatura russa e, também, da literatura francesa, ele escreve aquela tese importantíssima sobre Rabelais, em que ele desenvolve o conceito de cultura, por exemplo, que é importantíssimo para a Análise Comparativa de Discursos.

Vanessa Fonseca Barbosa:

Quais são os principais desafios epistemológicos, metodológicos e analíticos envoltos na comparação de discursos advindos de diferentes línguas-culturas?

Sheila Vieira de Camargo Grillo:

Eu diria, do ponto de vista teórico (que acaba tendo influência sobre a metodologia, mas que é teórico), eu acho que o principal desafio, agora, é o conceito de *cultura discursiva*,

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

de *cultura*. Acho que esse conceito nos trabalhos dos analistas franceses que deram início é pouco desenvolvido/aprofundado e acho que esse é um aspecto teórico com o qual estou trabalhando neste momento. No meu artigo, inclusive, no livro [Analyse du discours et comparaison], tem um momento em que eu falo da cultura, aliando o Bakhtin com a Análise Comparativa, porque eu acho que, para o Bakhtin, sim, cultura é muito importante, conforme vemos em *A Cultura Popular na Idade Média: o contexto e a obra de François Rabelais*[5]*,* em que a palavra cultura está no título. Esse conceito, então, é fundamental. Estou escrevendo um artigo sobre tradução e cultura, neste momento, e tenho descoberto os trabalhos de Eduardo de Castro. Ele se chama Eduardo Batalha Viveiros de Castro, um antropólogo brasileiro, muito importante, com obras publicadas nos Estados Unidos e na França. Ele é professor, acho que é aposentado da Universidade Federal do Rio de Janeiro, e, estudando povos amazônicos, povos ameríndios, ele desenvolveu um conceito de cultura e observou que, nesse conceito de cultura, tem tradução, porque cultura envolve tradução, envolve tradução da cultura do outro. Então, como eu trabalho com tradução, eu percebi, mais uma vez, a importância de unir cultura, tradução e discurso. Estou trabalhando com isso e acho que esse é um grande desafio teórico meu. A questão do diálogo de culturas é central para os antropólogos. Agora, eu estou lendo este livro, que se chama *A invenção da Cultura*, da autoria de Roy Wagner[6], através do texto do Eduardo Batalha Viveiros de Castro e, conforme eu estou lendo essa obra, vou observando esses pontos em comum entre a teoria bakhtiniana do dialogismo e essas visões da cultura. Neste momento, eu estou no processo, mas eu acho que o conceito de cultura é central para os antropólogos e nós temos antropólogos brasileiros pioneiros que têm visões sobre a cultura, sobre a linguagem, sobre o discurso, sobre diálogo; antropólogos que têm pontos que podem ser aproximados da teoria bakhtiniana. Eu estou nesse processo de trabalhar com isso e acho que esse conceito de *cultura* e de *cultura discursiva*, que é a nossa área em específico, acho que é um dos principais desafios.

Já do ponto de vista metodológico, o estabelecimento de um *tertium comparationis* bem-feito é um dos pontos centrais da análise, porque é sempre difícil você encontrar o equivalente na outra língua e cultura. Às vezes, você encontra e o outro fala: "não, mas não é o equivalente". Então, você precisa conhecer muito bem as duas línguas/culturas, os contextos dos enunciados com os quais você está trabalhando, para que você possa construir uma justificativa relevante, coerente e bem fundamentada, que permita uma aproximação daqueles enunciados, porque nem tudo pode ser aproximado. Por isso, eu acho que o *tertium comparationis*, do ponto de vista metodológico, é um grande desafio do analista na hora de construir o *corpus* de pesquisa.

---

5 BAKHTIN, Mikhail. *A Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento*: o contexto de François Rabelais. Tradução de Yara Frateschi Vieira. São Paulo/Brasília: Hucitec/Editora Universidade de Brasília, 2008.

6 WAGNER, Roy. *A invenção da cultura*. Trad. Marcela Coelho de Souza e Alexandre Morales. São Paulo: Cosac Naify, 2010. 253 pp.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Vanessa Fonseca Barbosa:

Em um capítulo recém-publicado no livro intitulado "Analyse du discours et comparaison", você descreve a perspectiva bakhtiniana como um "encontro dialógico entre culturas" [rencontre dialogique entre cultures] (BEZERRA, 2017). Você poderia discorrer sobre: a) a importância do conceito de cultura na perspectiva francesa?; b) de que modo essa questão pode ser trabalhada em uma ótica bakhtiniana?

Sheila Vieira de Camargo Grillo:

Penso que, na análise francesa, em que eles fazem questão de manter a colocação análise *do* discurso (tanto que nós discutimos o título do livro Analyse *du* Discours et Comparaison, e isso não ocorreu sem pensarmos a respeito). Eu, particularmente, prefiro análise *de* discursos, porque eu acho que abre para vários discursos, mas, na França, quando se fala em Analyse *du* Discours (análise *do* discurso), isso remete para determinada orientação teórica que tem como uma das principais referências o Michael Pêcheux, do qual Sophie Moirand e esses outros autores descendem, embora sem se restringir a ele, mas fazem questão de manter essa identidade disciplinar na França. Por isso, quando estávamos discutindo o título do livro, a Sandrine [Sandrine Reboul-Touré] destacou que eles preferiam manter Analyse *du* Discours (Análise *do* discurso), porque, para a comunidade científica francesa, essa colocação remete a um domínio disciplinar que eles desejam manter na França. No caso do Brasil, penso que não temos essa filiação obrigatória ao trabalho de Michael Pêcheux, mas nós também não o rejeitamos. Temos, aqui, uma ligação maior com os trabalhos do Bakhtin e do Círculo, com os quais, inclusive, Sophie Moirand também trabalha. Ela é uma das poucas pesquisadoras, na França, que opera com os conceitos de diálogo e dialogismo. O Bakhtin foi muito recebido, nos anos de 1960 e 1970, na França, como precursor da análise do discurso, sobretudo pela introdução dos dois autores búlgaros: Júlia Kristeva e Tzvetan Todorov, que o introduziram lá, mas, depois, quando eles começaram a perceber que não se tratava exatamente da mesma abordagem de Michael Pêcheux, houve, por uma parte [de pesquisadores do Grupo de Pesquisa da França], certo distanciamento das pesquisas de Bakhtin. Isso não ocorreu por parte de Sophie Moirand, por exemplo, que tem uma abordagem mais aberta em relação à Análise do Discurso, inclusive a Patricia opera, por exemplo, com conceitos do Teun A. van Dijk, como o de contexto, ele tem um livro sobre isso e Patricia utiliza-o. Esse grupo, em especial, não tem problema com esses diálogos teóricos. Outros grupos já não o veem com tão bons olhos. O que eu acho importante é não tomar o trabalho de Bakhtin e o trabalho dessa Análise do Discurso pecheutiana como sendo a mesma coisa. Não são! A visão de sujeito, por exemplo, é diferente. Bakhtin tem uma visão de um sujeito mais ético e responsável, constituído no diálogo, então, ele é um sujeito que fala mais, o que não significa que ele fala sozinho ou que não está condicionado por um contexto, mas essa ideia mais estruturalista de que o sujeito é um

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

ponto na estrutura, de que ele é falado pelas posições que ocupa, isso não é a posição de Bakhtin e tem a ver com um contexto que hoje nós conhecemos melhor, um contexto teórico, político e social de afirmação de certa autonomia e até de liberdade. Liberdade é um conceito muito importante para o Bakhtin e para a cultura russa do séc. XIX para o séc. XX. Não me parece, por exemplo, que o Bakhtin fechou com a ideia de certo determinismo do sujeito pelas estruturas e pelo contexto social, sem ignorar a importância do contexto, esse sujeito não existe [para Bakhtin] sem a liberdade, pois é a liberdade que define o ser humano para ele. E essa visão que ele tem do ser humano decorre, em grande medida, da leitura que ele fez dos trabalhos de Fiódor Dostoiévski. Essa ideia de liberdade responsável está presente em Dostoiévski.

Vanessa Fonseca Barbosa:

Em seu artigo intitulado "A linguística em manuais brasileiro e soviético", publicado em 2020 na revista ALFA, você afirma que "Um procedimento metodológico-chave desenvolvido por membros do Grupo de Pesquisa Clesthia - axe sens et discours (Paris III) para a comparação de línguas/culturas distintas é o *tertium comparationis* (MÜNCHOW, 2017, 2013, 2011, 2005)" (GRILLO, 2020, p. 2)". Esse *tertium comparationis* é descrito como "um conjunto de critérios de ordens variadas (gênero discursivo, momento histórico, tema etc.) que estabelece a base comum necessária à comparação, ou seja, à descrição e à análise das representações dominantes sobre a linguística nos dois países/culturas" (GRILLO, 2020, p. 2). Você poderia explicar a relação do *tertium comparationis* com a teoria bakhtiniana? O que essa relação significa para o desenvolvimento de uma Análise de Discursos Comparativa de inspiração bakhtiniana?

Sheila Vieira de Camargo Grillo:

Em primeiro lugar, eu tenho a impressão de que esse é um termo latino que foi trazido para a Análise de Discursos Comparativa como um procedimento metodológico, é assim que eu o entendo, como um procedimento metodológico que permite aproximar aquilo que é diferente, por meio de traços comuns. Um dos desafios da Análise de Discursos Comparativa é o que comparar, pois não podemos comparar coisas que não têm nenhuma relação. Você precisa ter critérios para poder aproximar e o *tertium comparationis* vem de uma atenção metodológica especial para os critérios de aproximação de enunciados de duas culturas e línguas distintas. Então, eu prefiro o conceito de enunciado, que é um conceito-chave na teoria bakhtiniana, constituído sempre por uma parte verbal e uma parte extraverbal. Na Análise do Discurso Contrastiva, como prefere a Patricia atualmente, o gênero é esse elemento do *tertium comparationis*, mas eu prefiro pensá-lo como um feixe de critérios de comparação, porque não se trata apenas de um gênero, mas é o gênero, é o momento histórico que você escolhe, às vezes, é também o veículo no qual

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

aquele gênero aparece. Então, a depender do material e dos enunciados com os quais a gente trabalha, temos de tomar cuidado. Neste trabalho, por exemplo [do artigo citado na pergunta], eu queria comparar a linguística, por meio dos Manuais. Por que isso aconteceu? Porque, quando eu estava traduzindo *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, mais especificamente, escrevendo o ensaio introdutório, eu li alguns linguistas russos e soviéticos dos séculos XIX e XX, como o Potebniá [Aleksandr Potebniá], o Baudouin de Courtnay e outros, como um filósofo também importante, o Gustav Chpiet. E eu percebi que a linguística russa e soviética (falo russa e soviética, porque o Bakhtin é do séc. XIX e é muito influenciado por essa linguística e por esses autores que ele cita, os quais são do período pré-soviético), essa linguística tinha diferenças significativas em relação à linguística brasileira e à francesa, justamente, porque a linguística brasileira se constituiu por meio de uma influência muito determinante da linguística saussuriana, de inspiração francesa. Então, quando nós estudamos, nem percebemos, mas aprendemos (eu aprendi assim, pelo menos!) que a linguística como ciência surgiu com o *Curso de Linguística Geral*, do Saussure[7], nos anos de 1916. E lendo os Manuais de linguística na Rússia e na União Soviética, eu percebi que a história, lá, era diferente. Lá, eles situavam, por exemplo, que o iniciador da linguística como Ciência não é o Ferdinand de Saussure, mas é o Wilhelm von Humboldt. Isso está dito nos Manuais e eu me surpreendi, porque, para mim: "como assim?". Era o Saussure! Embora o Saussure seja reconhecido como uma etapa fundamental, um grande linguista, traduzido e conhecido, na Rússia, mas não como o primeiro, tal qual eu tinha aprendido, e aí eu percebi a história da comparação: na Rússia era diferente da França, que era diferente do Brasil. E essa diferença permite entender as escolhas de Mikhail Bakhtin, porque, quando nós lemos o Mikhail Bakhtin e o Valentin Volóchinov parece tudo tão novo, quer dizer, parecia, hoje já não parece mais, mas nos anos de 1980 e 1990, foi/era tudo muito diferente, era a linguística do sistema/da língua e o Bakhtin vem com uma linguística da fala/do diálogo/do enunciado. Por que isso? Aí, quando você lê Humboldt, e esses outros filósofos, como o Vossler [Karl Vossler], que é um estilista alemão muito importante, citado por Bakhtin e por Volóchinov, você vê que esses autores já estão falando de diálogo, que o diálogo tem uma importância naquela cultura alemã e russa do séc. XIX. A Alemanha exerce uma influência muito forte sob a linguística russa do final do séc. XIX e início do séc. XX. Então, você entende que esse diálogo, o Bakhtin não o retirou do nada, pois tinha um contexto acadêmico, filosófico e teórico que favoreceu essa visão sobre a linguagem e sobre a linguística, que é diferente da visão francesa, por exemplo, sob a visão de Ferdinand de Saussure.

[7] A entrevistada refere-se à obra, de Ferdinand Saussure, *Curso de Linguística Geral*. Traduzida por Antônio Chelini, José Paulo Paes e Isidoro Blikstein, publicada pela editora Cultrix, em São Paulo, no ano de 1975.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Vanessa Fonseca Barbosa:

Ainda sobre o *tertium comparationis* e a Análise de Discursos Comparativa, quais são as possibilidades e os limites impostos pelo conceito de *gênero discursivo* (BAKHTIN 1950-1952/ [2016]) no escopo dessa vertente da AD?

Sheila Vieira de Camargo Grillo:

Eu não diria que há limites, mas diria que o gênero desempenha um papel protagonista no *tertium comparationis.* Isso é afirmado inclusive pela Patricia e pela Chantal Claudel. Elas operam com esse conceito de gênero discursivo como o principal elemento do *tertium comparationis*. Muitas vezes, se você olhar nos trabalhos, é quase como se o gênero fosse o *tertium comparationis*. Eu penso que não é assim, pois acho que ele é um dos elementos, mas tem que ter um feixe aí. Por exemplo: é o gênero, mas o gênero de que época? Se você está trabalhando, por exemplo, com o gênero anúncio publicitário ou mesmo, como no caso do meu artigo, com o gênero *manual de introdução à linguística*. Um manual de introdução à linguística, na década dos anos de 1970, na União Soviética, que eu analisei, é uma coisa, mas um manual nos anos 2000 ou 2020 é outra. Então, não é só o gênero, mas é o gênero e a época também. Eu acho, portanto, que o gênero é importante, ele é um dos elementos e marca, inclusive, o tipo de Análise do Discurso que o grupo francês faz. Alguns grupos de Análise do Discurso de origem pecheutiana não veem com muito bons olhos essa utilização do conceito de gêneros, porque não é um conceito central nos trabalhos do Michael Pêcheux por exemplo. E não há nenhum problema nisso! É a especificidade do trabalho dele. Mas, nesse grupo [da França], o conceito de gêneros é importante e já vem dos trabalhos de Sophie Moirand que trabalhava com esse conceito. E para nós, que trabalhamos com a teoria bakhtiniana, o conceito de gêneros não é o único, não é também a "tábua de salvação", como para muitos, por exemplo: "Ah, você falou de gêneros, então, está tudo resolvido". Não! Mas ele é um conceito importante, tanto do ponto de vista da compreensão do que é cultura, do que é enunciado e do que é discurso. Na teoria bakhtiniana, ele está presente em todas essas dimensões, então eu penso que ele é uma possibilidade, um orientador, um conceito central, e eu não o considero um problema.

Vanessa Fonseca Barbosa:

O que você poderia dizer a respeito de como a Análise de Discursos Comparativa pode ser uma ciência aberta ao diálogo com outras abordagens epistemológicas como é, por exemplo, o caso da aproximação estabelecida por você desta com pressupostos de Bakhtin e o Círculo, aqui, no Brasil? Podemos dizer que essa aproximação se dá, aqui, como uma identidade dos trabalhos desenvolvidos pelos membros do Grupo Diálogo na área?

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Sheila Vieira de Camargo Grillo:

Sem dúvida, Vanessa, eu penso que essa é uma identidade importante. Não somos, é claro, o único grupo a trabalhar com esses pressupostos, nem devemos ser, mas os nossos [do Grupo de Pesquisa Diálogo] principais interlocutores teóricos são os pesquisadores do que chamamos, aqui, de Círculo de Bakhtin, mais especificamente três deles, os mais conhecidos no Brasil: Mikhail Bakhtin, Valentin Volóchinov e Pavel Medviédev e, como eu te falei antes, a abordagem comparativa não é estranha aos trabalhos, ela está presente nos trabalhos desses autores. Quando você lê, por exemplo, *A Teoria do Romance*, do Bakhtin[8], volto a afirmar: ou, quando você lê a análise que o Volóchinov faz do discurso citado ou das formas de transmissão do discurso alheio, pode ver: ele compara russo, francês e alemão. Era um momento em que isso tinha a ver com a formação dessas pessoas, que dominavam várias línguas e que estavam atentas para várias culturas. E eu penso que isso dá um enriquecimento cultural e teórico, que está presente no trabalho do Círculo, e que eu acho que devemos alimentar como pesquisadores, como estudiosos e como linguistas. Penso que o conhecimento de diversas línguas é um enriquecimento para a visão de linguista, sobretudo dos linguistas hoje, que fazem trocas com o mundo inteiro, que têm internet, que têm globalização. Nós estamos o tempo inteiro em contato com a língua do outro. Temos a possibilidade de, pela internet, assistir a um telejornal russo, um telejornal francês etc. Antes, não tínhamos isso, nos anos de 1980 e 1990, por exemplo, mas, hoje, estamos o tempo todo diante do outro. Se a sociedade muda, a ciência tem que mudar também. Então, se a linguística, em algum momento, ficou mais restrita a uma língua. Acho, não sei... Talvez eu esteja generalizando e talvez ela nunca tenha ficado assim, pois, se pensarmos em trabalhos de outros linguistas, mesmo o Saussure, por exemplo, quando ele começou, o primeiro trabalho dele era a comparação do sistema vocálico no indo-europeu, daquelas línguas, para chegar em uma reconstrução das vogais. Por isso, eu não vejo a linguística sem essa comparação de línguas, entendo, aí, que o trabalho com o enunciado, com o discurso e com o texto é parte da linguística.

Vanessa Fonseca Barbosa:

Como a Análise de Discursos Comparativa se singulariza no quadro dos estudos linguísticos contemporâneos e em face das disposições sociais do mundo globalizado?

[8] A entrevistada refere-se às obras sobre Teoria do Romance que constam nas referências ao final desta entrevista.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Sheila Vieira de Camargo Grillo:

Eu acredito que não só a área do Discurso, mas também outras áreas da linguística vão se encaminhar, cada vez mais, para a comparação. No nosso caso é mais o Discurso, mas eu digo comparação de línguas também. Isso não é novo, o séc. XIX era muito rico em trabalhos de comparação, filiados a uma perspectiva mais histórica da comparação e eu penso que vamos resgatar isso. Claro, em outro momento teórico, com todo esse caminho percorrido dentro do estruturalismo e do gerativismo, mas eu acredito que tanto do ponto de vista do Discurso quanto de uma linguística do Sistema, da Gramática, a comparação vai estar cada vez mais presente, é como eu entendo.

Vanessa Fonseca Barbosa:

Por fim, gostaria de ouvi-la sobre os horizontes e desafios futuros que essa área pode apontar para as suas pesquisas e as dos membros do Grupo Diálogo (CNPq/USP) para os estudos linguísticos desenvolvidos no Brasil.

Sheila Vieira de Camargo Grillo:

Eu vejo, conforme falei, esse desenvolvimento de uma orientação teórico-metodológica que não ignore as contribuições de pesquisadores franceses, russos, alemães. Nós temos agora, no grupo, pessoas tralhando com a tradução da obra fundamental do Wilhelm von Humboldt, temos também o Yuri [Yuri Andrei Batista Santos], trabalhando comparação com a língua alemã. Então, como desafio e perspectiva eu vejo essa ampliação da comparação para um número maior de línguas. Eu penso que podemos vir a descobrir novidades, assim como para mim foi uma descoberta a questão de que a linguística russa é diferente da linguística francesa e da brasileira. Isso enriqueceu e ampliou o meu horizonte. Mas eu não sei, por exemplo, como isso acontece em outras culturas/línguas, porque há várias outras línguas/culturas sobre as quais conhecemos tão pouco. Será que também não temos outras linguísticas que nós não conhecemos? E o quanto essa descoberta irá nos enriquecer? Por isso, eu estimulo muito os estudantes a investirem no conhecimento de outras línguas/culturas, a não se restringirem àquelas mais estudadas, como o inglês e o francês, sem menosprezar a importância destas duas, mas eu estimulo os estudantes a expandir, digo para irem atrás de outras línguas também. Penso que, quanto mais ampliarmos a comparação, mais vamos descobrir visões diferentes do que é a linguagem, do que é a linguística e, consequentemente, a gente vai entender melhor, porque a comparação é para entender o outro, mas é para nos entendermos também. É assim que os antropólogos têm falado. Eu volto a isso que é muito importante: os antropólogos que tenho lido sempre falam que, quando o antropólogo está estudando, por exemplo, a língua de um povo ameríndio, ele está o tempo todo se comparando também,

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

ou seja, faz parte desse processo a comparação com a sua própria cultura, esse diálogo entre a sua cultura e a cultura do povo ameríndio, então a cultura do antropólogo está sempre em questão no seu trabalho. Isso tem muito a ver com a perspectiva dialógica do Bakhtin, ele inclusive fala que o pesquisador tem esse movimento de ir ao outro, para conhecê-lo e depois retornar a si, o que ele chama de extra-localização, a qual é fundamental para conhecer a cultura do outro e para conhecer a própria cultura. Isso está nos antropólogos e já estava em Bakhtin também, porque o Bakhtin é um pensador da cultura e, para a nossa sorte, um pensador da cultura por meio da linguagem, que é a nossa área, é a nossa contribuição observar/refletir sobre como a cultura está presente na linguagem e por meio da linguagem. Nós, como linguistas, nunca podemos perder isto de vista: a questão da linguagem e qual o papel da linguagem nesse processo.

Referências

BAKHTIN, M. *A Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento*: o contexto de François Rabelais. Tradução de Yara Frateschi Vieira. São Paulo/Brasília: Hucitec/Editora Universidade de Brasília, 2008.

BAKHTIN, M. *Teoria do Romance I*: A estilística. In: BAKHTIN, M. Tradução, prefácio, notas e glossário de Paulo Bezerra. Organização da edição russa de Serguei Botcharov e Vadim Kójinov. 1 ed. São Paulo: Editora 34, 2015. 256p.

BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso* [1952-1953]. Organização, posfácio, tradução e notas de Paulo Bezerra. Notas da edição russa Serguei Botcharov. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2016.

BAKHTIN, M. *Teoria do Romance II*: As formas do tempo e do Cronotopo. In: BAKHTIN, M. Tradução, prefácio, notas e glossário de Paulo Bezerra. Organização da edição russa de Serguei Botcharov e Vadim Kójinov. 1 ed. São Paulo: Editora 34, 2018. 272p.

BAKHTIN, M. *Teoria do Romance III*: O romance como gênero literário. In: BAKHTIN, M. Tradução, prefácio, notas e glossário de Paulo Bezerra. Organização da edição russa de Serguei Botcharov e Vadim Kójinov. 1 ed. São Paulo: Editora 34, 2019. 144p.

BEZERRA, P. Bakhtin: remate final. In: BAKHTIN, M. *Notas sobre Literatura, Cultura e Ciências Humanas*. Organização, posfácio, tradução e notas de Paulo Bezerra. Notas da edição russa Serguei Botcharov. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2017, p. 81-96.

BOUQUET, S; GRILLO, S. V. de C. (Editores). Linguistique des genres: Le programme de Bakhtine et ses perspectives contemporaines. *Revue des linguistes de l'université Paris X Nanterre*, n. 56, 2007. Disponível em: https://journals.openedition.org/linx/347?lang=en. Acesso em 3 de junho de 2022. DOI: https://doi.org/10.4000/linx.347.

CLAUDEL, C.; VON MÜNCHOW, P.; RIBEIRO, M.P.; PUGNIÈRE-SAAVEDRA, F.; TRÉGUER-FELTEN, G. Langue, discours et culture: vingt ans de recherche en comparaison". Cultures, discours, langues, CLAUDEL, C.; VON MÜNCHOW, P.; RIBEIRO, M.P.; PUGNIÈRE-SAAVEDRA, F.; TRÉGUER-FELTEN, G. Condé-sur-Noireau: Lambert-Lucas, 2013. pp. 15-46.

GRILLO, S. V. de C. A linguística em manuais brasileiro e soviético. *ALFA*, vol. 64, 2020.

GRILLO, S. V. de C. Fondements théorico-méthodologiques pour les analyses comparatives/contrastives des discours: les documents officiels de l'éducation de base au Brésil et en Russie. In: GRILLO, S. V. de C.; REBOUL-TOURÉ, S.; GLUSHKOVA, M. (Org.). *Analyse du discours et comparaison*: enjeux théoriques et méthodologiques. Bélgica: Peter Lang, 2021, p. 55-85.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

GRILLO, S. V. C. Ensaio introdutório. In: VOLÓCHINOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem*: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem [1929]. Tradução notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo; ensaio introdutório de Sheila Grillo, São Paulo: 34. 2 ed. 2018. p. 7-102.

GRILLO, S. V. C.; CAMPOS, M. I. B.; MACHADO, F. S. Análise comparativa de discursos. *Revista Linha D´Água*, v. 31, p. 1-17, 2018.

MEDVIÉDEV, Pavel Nikoláievitch. *O método formal nos estudos literários* [1928]. Introdução crítica a uma poética sociológica. Tradução de Sheila Grillo Ekaterina Vólkova Américo São Paulo: Contexto, 2012.

VOLÓCHINOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem*: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem [1929]. Tradução notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo; ensaio introdutório de Sheila Grillo, São Paulo: 34. 2 ed. 2018. 376 p.

WAGNER, R. *A invenção da cultura*. Trad. Marcela Coelho de Souza e Alexandre Morales. São Paulo: Cosac Naify, 2010. 253 pp.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

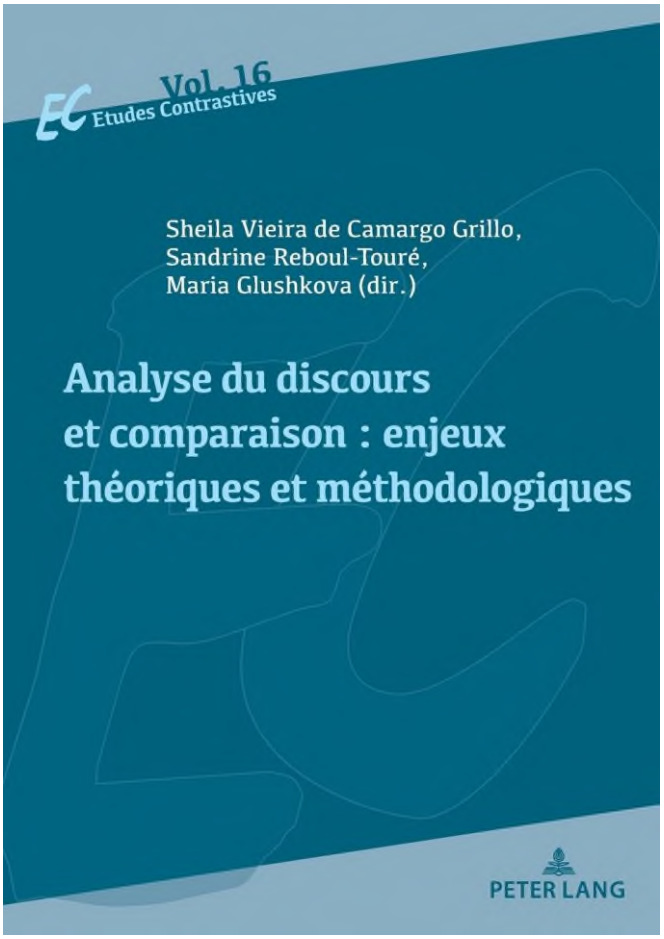
Linha D'Água: São Paulo, v. 35, n. 02, p. 248-259, mai.-ago. 2022
http://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v35i2p248-259

Resenha:
Analyse du discours et comparaison: enjeux théoriques et méthodologiques

Review:
Analyse du discours et comparaison:
enjeux théoriques et méthodologiques

Michele Pordeus Ribeiro

Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3, Paris, France
michelepordeus@yahoo.fr
https://orcid.org/0000-0003-1334-7946



* Recebido em: 31/05/2022 | Aprovado em: 20/06/2022

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

O livro *Analyse du discours et comparaison*: enjeux théoriques et méthodologiques [Análise do Discurso e comparação: questões teóricas e metodológicas] é uma obra coletiva organizada pelas professoras e pesquisadoras Sheila Vieira de Camargo Grillo (Universidade de São Paulo, Diálogo GP/CNPq/USP), Sandrine Reboul-Touré (Université Sorbonne nouvelle – Paris 3, *Clesthia*) e Maria Glushkova (Universidade de São Paulo, Diálogo GP/CNPq/USP). Além da introdução, assinada pelas organizadoras e por Flávia Silvia Machado (Université Paris Nanterre, CRILUS), a obra reúne doze contribuições de autores vinculados a instituições universitárias e de pesquisa no Brasil, na França e na Rússia, que, a partir de *corpora* diversos, opções teóricas e categorias de análise compartilhadas ou não, dedicam-se a examinar o papel da comparação para a descrição, compreensão e interpretação dos discursos.

A obra, publicada pela editora acadêmica internacional Peter Lang, é também o resultado de intercâmbios fecundos entre estudiosos da área da Análise do Discurso que integram (ou integraram) os seguintes centros acadêmicos e de pesquisa: o *Cediscor*[1], alocado na Universidade Sorbonne Nouvelle – Paris 3; o grupo de pesquisa Diálogo[2], vinculado à Universidade de São Paulo (USP) e ao CNPq; e a Universidade Górnyi, em São Petersburgo. A fim de promover o diálogo entre abordagens teóricas e metodológicas diferentes, no âmbito dos estudos discursivos, integrantes desses grupos de pesquisa se reuniram em um colóquio internacional, realizado na Universidade de São Paulo entre os dias 7 e 9 de novembro de 2017, em torno do tema *Análise dos discursos e comparação*. A publicação desta obra dá, portanto, prosseguimento a essa primeira colaboração ao materializar, com sucesso, de forma aprofundada, alguns dos mais importantes debates levantados durante esse evento científico[3].

Os artigos publicados apoiam-se em três fundamentações teórico-metodológicas principais, a saber: a análise dos discursos contrastiva/comparativa[4], o dialogismo de Bakhtin e seu Círculo e a Linguoculturologia russa. O eixo comum em torno do qual se orientam os diversos artigos é a temática da comparação no campo dos estudos discursivos, que é abordada sob diferentes ângulos, segundo a perspectiva teórico-metodológica adotada em cada uma das contribuições. Os autores, oportunamente reunidos neste livro, ilustram, assim, as suas "práticas comparativas" através de análises de discursos produzidos em línguas/culturas diferentes (francês/alemão, português/russo, francês/japonês, francês/português), ou em uma mesma língua, seja ela escrita por locutores provenientes de países distintos (inglês como *língua franca*) ou não.

---

1 *Centre de recherche sur les discours ordinaires et spécialisés*, fundado em 1989 pela professora Sophie Moirand e hoje vinculado ao laboratório *Clesthia*, axe Sens et Discours: http://www.univ-paris3.fr/sens-et-discours-312950.kjsp.

2 Fundado em 2015, o grupo de pesquisa Diálogo é atualmente liderado pelas professoras Sheila Vieira de Camargo Grillo (USP) e Dária A. Shchukina (Universidade Mineira de São Petersburgo): https://dialogo.fflch.usp.br.

3 O leitor interessado no assunto também pode consultar o volume 31, n. 3, da revista *Linha d'Água*, publicado em 2018, que reúne trabalhos em análise comparativa de discursos.

4 Os pesquisadores franceses utilizam o adjetivo "contrastiva" para caracterizar essa disciplina em desenvolvimento desde os anos 2000; os pesquisadores brasileiros preferem o termo "comparativa", para evitar qualquer confusão com as análises estruturalistas.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Na introdução, intitulada "Comparaison, invariance et altérité" [Comparação, invariância e alteridade], as autoras Sheila Vieira de Camargo Grillo, Sandrine Reboul-Touré, Maria Glushkova e Flávia Silvia Machado, lembram que a comparação, no campo da Análise do Discurso, é uma prática, ao mesmo tempo, *antiga* e *nova*. De fato, apesar de não constar como verbete no *Dicionário de Análise do Discurso*[5], a comparação foi, tradicionalmente, um método utilizado por inúmeros analistas para evidenciar o funcionamento de discursos; o livro de D. Maingueneau *Sémantique de la polémique* (1983) bem como os textos de Sheila Grillo *A produção do real em gêneros do jornal impresso* (2004) e *Divulgação Científica: linguagens, esferas e gêneros* (2013) são, assim, citados como exemplos de pesquisas que, em Análise do Discurso, valeram-se de procedimentos metodológicos de comparação para observar funcionamentos discursivos em relações polêmicas e/ou em diálogo. Ainda segundo as autoras, o uso de comparações em diversos trabalhos de Análise do Discurso é um modo fundamental de construção do conhecimento humano, que se realiza por meio de contrastes e semelhanças, capazes de revelar o funcionamento do discurso no interdiscurso e dividir espaço em uma mesma ou diferentes esferas de atividade humana.

As pesquisas desenvolvidas por alguns membros do *Cediscor* desde os anos 2000 evidenciam uma *nova* forma de aplicação da comparação nos estudos discursivos. A especificidade dos trabalhos desse grupo reside na realização de comparações entre discursos de línguas e culturas distintas a partir de conceitos da Análise do Discurso, da Linguística Textual e das teorias da enunciação. Nesse texto introdutório, as autoras chamam a atenção para o conceito de *tertium comparationis* – definido, pelos pesquisadores do *Cediscor*, como o invariante da comparação em torno do qual se articula o trabalho comparativo – que tem sido utilizado nos trabalhos efetuados pelos membros do grupo Diálogo com base nos conceitos e procedimentos metodológicos de Bakhtin e de seu Círculo. Ao percorrermos os diversos artigos reunidos neste livro, notamos que o *gênero de discurso*, por sua relativa estabilidade, ocupa, na maioria das análises, a função de *tertium comparationis*. Vários são os gêneros abordados na obra: livros didáticos de história, textos oficiais de educação fundamental, entrevistas de imprensa, correios eletrônicos, códigos de ética de empresas, discursos comemorativos de fundação de cidades, *blogs* e revistas de divulgação científica, conversações com cientistas na mídia. A contribuição de F. Rakotonoelina destaca-se das demais ao situar o invariante da comparação na instância de enunciação e no objetivo pragmático geral da comunicação institucional, que é o de informar e educar cidadãos.

Sobre o papel da comparação na teoria bakhtiniana, Grillo, Reboul-Touré, Glushkova e Machado, ainda na introdução, lembram que Bakhtin, em suas pesquisas acerca das obras de Dostoiévski e Rabelais, emprega procedimentos comparativos entre as literaturas de diversas partes do mundo e entre a literatura e outras esferas da cultura (o carnaval, por exemplo). Nessas análises, a significação das obras e de uma cultura é revelada por meio da distância temporal e

[5] CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. (Orgs.), *Dicionário de Análise do Discurso*, São Paulo: Contexto, 2004.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

espacial entre obras e culturas, e os laços que unem uma obra a outros elementos do passado ou a outras culturas garantem a sua sobrevivência no futuro. As autoras também dedicam alguns importantes parágrafos à descrição dos precursores do comparativismo: a análise comparativa de línguas e a literatura comparada. São, assim, reexaminados os trabalhos de alguns estudiosos – W. von Humboldt, R. Lado, J.-P. Vinay e J. Darbelnet, A. Malblanc, F. Baldensperger, V. M. Zhirmunsky – cujas orientações podem iluminar as diferentes abordagens em análise comparativa de discursos.

O livro foi dividido em quatro partes, cada parte refletindo um aspecto da articulação entre Análise do Discurso e comparação. A primeira parte reúne três textos que tratam de questões teóricas e metodológicas relativas à comparação entre discursos em línguas e culturas diferentes. Na segunda parte, encontram-se dois artigos que estabelecem uma articulação clara entre língua e cultura, a partir de contribuições oriundas da análise "interpretativa" da cultura e da Linguoculturologia. Na terceira parte, estão reunidos cinco textos que abordam a comparação de discursos de transmissão de conhecimentos em torno da divulgação/vulgarização científica. Na quarta parte, são apresentados dois trabalhos que trazem à tona questionamentos teóricos, metodológicos e epistemológicos sobre a comparação nos campos das Ciências da Linguagem e das Ciências Humanas e Sociais.

O artigo de Patricia von Münchow (Université Paris Descartes, EDA), "L'analyse du discours contrastive, un voyage au cœur du discours" [A análise do discurso contrastiva, uma viagem ao centro do discurso], inaugura a série de questionamentos teóricos e metodológicos reunidos na primeira parte do livro em torno da temática da comparação entre discursos em línguas e culturas distintas. Nele, a autora apresenta a "análise do discurso contrastiva"[6], que ela situa no cruzamento entre a Análise do Discurso francesa e a Linguística Textual, inscrevendo-se ainda no campo das pesquisas contrastivas ou "transculturais". O objeto de estudo dessa nova disciplina é, segundo von Münchow, a comparação entre diferentes *culturas discursivas*, noção, por ela desenvolvida, que compreende as manifestações discursivas das representações sociais que circulam em uma dada comunidade a respeito, de um lado, dos objetos sociais e, de outro, dos discursos produzidos sobre esses objetos. Portanto, a comparação, nessa perspectiva, não incide sobre diferentes línguas, como ocorre, tradicionalmente, na Linguística contrastiva, mas sobre as manifestações, em, pelo menos, duas comunidades diferentes, de um mesmo gênero discursivo. Apoiando-se nos trabalhos de J.-B. Grize (1996), a autora considera que um texto, oral ou escrito, é formado por marcas linguísticas de operações discursivas, que permitem ao analista (re)construir as representações discursivas por meio das quais é possível ter acesso às representações sociais de uma determinada comunidade. Assim, a comparação de documentos produzidos em línguas diferentes recai, não sobre as marcas linguísticas (que não podem ser objeto de comparação entre as línguas), mas sobre as operações discursivas (operações predicativas, enunciativas, de designação, de caracterização, de posicionamento no tempo e no espaço, de organização textual, etc.).

[6] Perspectiva inicialmente designada, pela autora, de "linguística de discurso comparativa".

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Para ilustrar sua abordagem, von Münchow apresenta os resultados de uma pesquisa realizada sobre um *corpus* composto de manuais escolares de história franceses e alemães, em uso nestes países entre 2012 e 2014; a análise concentra-se sobre os capítulos que abordam a Primeira Guerra Mundial e tem por finalidade investigar a representação da guerra nesses livros didáticos. A autora mostra, em um primeiro momento, que os manuais franceses, através de mecanismos linguísticos (uso do passivo, utilização do sintagma "a Europa") que tendem a apagar a presença dos atores reais da guerra, adotam uma visão "europeia" na representação desses acontecimentos, o que se explica pelo fato de que, no contexto atual em que a Europa tenta se constituir em unidade política, a posição de agressor, ocupada por um país que é hoje aliado, não deve ser colocada em destaque. Ao contrário dos livros franceses, os manuais alemães oferecem uma representação da guerra a partir de uma perspectiva "alemã", que aparece discretamente (mediante verbos modais e modalidades) ou sem marcação linguística. Em um segundo momento, von Münchow elabora a análise a partir da noção de heterogeneidade intratextual, que se manifesta no interior de cada manual: nos manuais franceses, ela surge ocasionalmente quando o "agressor" alemão é mencionado, apesar de prevalecer a tendência a não indicar atores individuais; nos livros didáticos alemães, em alguns trechos, os europeus são apresentados de forma generalizada, como um todo coerente (*les/des Européens*), contrariando a imagem, mais frequente, de uma Europa composta por países distintos. Finalmente, segundo a autora, a heterogeneidade intratextual constitui uma noção central tanto no plano teórico quanto no plano metodológico: enquanto *ferramenta* para a análise, ela possibilita o acesso ao não-dito e ao pouco-dito, que são de grande importância na análise do discurso contrastiva, já que as representações mais compartilhadas e as menos contestadas em uma comunidade são também as que menos são ditas; enquanto *resultado* de análise, a heterogeneidade intratextual permite observar uma cultura discursiva na sua evolução, na sua dinâmica e, por fim, nas suas contradições, nem sempre explicitadas.

O segundo artigo, apresentado por Sheila Vieira de Camargo Grillo, "Fondements théorico-méthodologiques pour les analyses comparatives/contrastives des discours: les documents officiels de l'éducation de base au Brésil et en Russie" [Fundamentos teórico-metodológicos para as análises comparativas/contrastivas dos discursos: os documentos oficiais do ensino fundamental no Brasil e na Rússia], tem um objetivo duplo: delimitar o conceito de cultura na pesquisa e comparar as culturas educativas brasileira e russa por meio de documentos oficiais. Mais precisamente, o *corpus* é composto por documentos oficiais sobre o ensino da língua materna extraídos, no caso do Brasil, da Base Nacional Comum Curricular (versão de 2017) e, no caso da Rússia, do documento oficial denominado "Sobre a aprovação do modelo educativo do governo federal para o ensino fundamental geral".

Considerando os trabalhos realizados por von Münchow sobre a noção de cultura discursiva e os estudos desenvolvidos pelo Círculo de Bakhtin sobre a noção de cultura, Grillo propõe, nesse artigo, uma articulação entre as duas perspectivas teóricas. Segundo ela, as manifestações discursivas ou as materializações em enunciados e signos ideológicos das representações sociais (valores, crenças e significações) adquirem uma relativa estabilidade nos

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

gêneros. Grillo destaca, ainda, que os gêneros são produzidos sob a influência, os limites e as pressões das condições sócio-históricas, intermediadas pelas avaliações sociais dos participantes da interação discursiva, sendo eles também constitutivos e parte integrante dessas mesmas condições.

A fim de possibilitar a análise comparativa, a autora estabelece, como *tertium comparationis* da pesquisa, o gênero "documento oficial de educação"; segundo ela, o caráter nacional e unificador desses documentos torna-os instrumentos de expressão privilegiada das comunidades culturais e linguísticas brasileira e russa. Os resultados obtidos evidenciam diferenças importantes no ensino da língua e da literatura nesses dois países. De fato, a comparação mostra que a literatura tem mais força na Rússia do que no Brasil, já que a base curricular russa, diferentemente da brasileira, abre um espaço específico para o ensino das literaturas russa e mundial e para a análise literária. Além disso, nota-se que a representação da literatura não é a mesma: na base curricular brasileira, o caráter prazeroso da leitura de obras literárias é colocado em destaque, enquanto que, no documento russo, a literatura é concebida, antes de tudo, como um fator de identidade e de consolidação da cultura nacional. Outras diferenças foram identificadas no que diz respeito não somente à constituição multiétnica desses dois países mas também à influência das tradições linguísticas e literárias na concepção dos documentos oficiais de educação. No texto russo, há uma preocupação contínua em reafirmar o caráter multiétnico da sociedade russa, e a concepção da linguagem por ele adotada parece influenciada pela gramática e pela estilística. O texto brasileiro, ao contrário, pouco aborda a constituição multiétnica da sociedade, concentrando-se, sobretudo, na questão das desigualdades sociais; a presença importante das teorias sócio-interacionistas, multimodais e semióticas nos programas universitários desse país pode explicar a visão da linguagem como comunicação que aparece no texto.

O terceiro artigo, de Chantal Claudel (Université Paris Nanterre, MoDyCo), tem como título "Comparer des genres de discours en français et en japonais: questionnements théoriques et méthodologiques" [Comparar gêneros discursivos em francês e em japonês: questionamentos teóricos e metodológicos]. A autora apresenta uma análise comparativa dos gêneros "entrevista de imprensa" e "correio eletrônico" em francês e em japonês. Como aponta Claudel, a comparação entre gêneros provenientes de comunidades linguísticas distantes (aqui, França e Japão) exige ferramentas teóricas e metodológicas específicas, adaptadas aos dispositivos linguísticos em comparação. A autora toma como ponto de partida a noção de gênero discursivo, que, na sua visão, constitui o terceiro elemento da comparação: os dados em francês e em japonês foram, assim, agrupados a partir das características específicas dos gêneros "entrevista de imprensa" e "correio eletrônico". Para abordar as entrevistas de imprensa nas duas línguas e culturas, Claudel recorreu à noção de figura, que ela define como uma categoria metacognitiva e transcultural; a análise dos *e-mails* em francês e em japonês organizou-se, por sua vez, em torno dos atos de linguagem relacionados com a cortesia linguística. Na conclusão, a autora retoma as três principais etapas de uma análise comparativa. A primeira diz respeito à seleção do *corpus*, que repousa sobre a noção de gênero discursivo como *tertium*

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

comparationis. A segunda etapa, dedicada à análise do *corpus*, deve ser precedida de uma reflexão sobre as categorias analíticas, que devem ser adequadas às línguas e às comunidades envolvidas na comparação. Na terceira etapa, voltada para a interpretação dos resultados da análise, as diferenças e as semelhanças entre as práticas discursivas são examinadas à luz de um gênero e/ou de uma cultura.

O quarto artigo, de Geneviève Tréguer-Felten (Université Sorbonne nouvelle, *Clesthia*), abre a segunda parte do livro, que aborda a questão da articulação entre língua e cultura, e tem como título "L'analyse du discours contrastive et les discours professionnels" [A análise do discurso contrastiva e os discursos profissionais]. O *corpus* é composto por documentos, redigidos em inglês como língua franca, e sua tradução para o francês, provenientes do código de ética distribuído por multinacionais que não pertencem a um país anglófono. Além das versões definitivas desses textos, foram acrescidos alguns documentos de trabalho, contendo traços de modificações realizadas por um comitê de leitura, bem como as cinco versões sucessivas do código em francês, da primeira versão feita por um tradutor profissional até o texto definitivo. Esses documentos são analisados a partir de um arcabouço teórico-metodológico que agrega reflexões em análise do discurso contrastiva e em análise interpretativa da cultura. Os resultados mostram que os contextos linguísticos e culturais de origem pesam na produção discursiva dos locutores, que, no entanto, têm a intenção de elaborar um documento único, contendo os mesmos objetivos. Assim, a autora observou diferenças nas relações entre a direção da empresa e sua equipe de pessoal, nas expectativas endereçadas aos funcionários e nos métodos empregados pela direção; essas diferenças levam Tréguer-Felten a distinguir dois universos profissionais: o universo profissional dos Estados Unidos, contratual, em que a hierarquia é assumida, e o universo profissional francês, que se caracteriza por uma horizontalidade (aparente), referências implícitas ao livre arbítrio e ordens individuais raramente claras.

No quinto artigo, denominado "*Linguoculturologie*: la comparaison entre les langages et les cultures" [*Linguoculturologia*: a comparação entre linguagens e culturas], Darya A. Shchukina, da Universidade Mineira de São Petersburgo, apresenta os trabalhos atuais efetuados por pesquisadores russos em Linguoculturologia, disciplina iniciada há dez anos que visa estudar o impacto da cultura sobre a língua e da língua sobre a cultura. Situada no cruzamento entre diversos domínios do saber – Comunicação, Linguística, Culturologia e Psicologia –, a Linguoculturologia pode ser compreendida como uma ciência da Filologia que explora as formas de representação da cultura material e espiritual de um povo por meio de sua língua. Para ilustrar essa nova disciplina, a autora apresenta os resultados de uma análise dos discursos produzidos sobre os aniversários de fundação das cidades de Riga e São Petersburgo. Nesse artigo, a comparação recaiu, sobretudo, sobre os topônimos, que foram abordados a partir de uma análise, ao mesmo tempo, etimológica, geográfica e histórico-cultural. Mas os objetos de estudo sobre os quais se debruçam os especialistas em Linguoculturologia são inúmeros: lacunas lexicais, unidades linguísticas mitológicas (arquétipos, mitologemas, costumes, crenças, rituais, etc.), reservas paremiológicas e fraseológicas da língua (provérbios, expressões, estereótipos), metáforas e imagens, entre outros.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

O sexto artigo, "Comparaison et catégories pour l'analyse du discours – L'exemple des blogs de vulgarisation scientifique" [Comparação e categorias para a análise do discurso – O exemplo dos blogs de vulgarização científica], apresentado por Sandrine Reboul-Touré, inaugura a terceira parte do livro, que reúne cinco contribuições em análise dos discursos de transmissão de conhecimentos. Esse artigo entra em diálogo com o texto seguinte de Flávia Machado: as duas pesquisadoras empreendem uma comparação de *blogs* de vulgarização/divulgação científica em francês, produzidos no contexto francês (S. Reboul-Touré), e em português, produzidos no contexto brasileiro (F. Machado), a partir de um modelo de análise semelhante, contendo algumas diferenças. No início do texto, Reboul-Touré discorre sobre a divergência terminológica entre os dois países: os brasileiros falam de "divulgação" científica, enquanto os franceses preferem o termo "vulgarização", conotado negativamente no Brasil e em desuso nesse país desde o século XX, como assinala Machado. Essa diferença na denominação indica uma diferença na construção do referente nas duas línguas e culturas: segundo Reboul-Touré, a "divulgação científica" é mais abrangente no Brasil do que na França, onde a "vulgarização" incide, antes de tudo, sobre as ciências "duras". Depois de esboçar o histórico da vulgarização científica na França e de sua análise no campo das Ciências da Linguagem, a autora propõe uma reflexão sobre as categorias linguísticas e discursivas para a análise dos discursos de transmissão de conhecimentos e, em especial, para a análise de novos objetos discursivos, como os *blogs* de divulgação científica. São elas: a *reformulação*, categoria situada entre a análise intralinguística e a linguística da enunciação; a noção de *heterogeneidade enunciativa*, cujas categorias provêm da linguística da enunciação; a noção de *hiperdiscursividade* e suas categorias situadas entre a enunciação e o interdiscurso; e, por fim, as noções de *comunidade etnolinguística* e *esfera de atividade linguageira* (esta última, originária dos estudos bakhtinianos), ancoradas em uma linguística do discurso. Reboul-Touré destaca ainda que as especificidades do discurso digital exigem o reexame de algumas categorias e de alguns conceitos da Análise do Discurso. Ela cita, por exemplo, o caso da categoria da reformulação, que, no meio digital, é exteriorizada: a reformulação não mais ocorre no interior da frase, mas em um espaço virtual externo ao texto-fonte, acessível através de um *hiperlink*. Enfim, a partir de suas observações, a autora propõe a noção de "hiperdiscurso", que compreende a rede de discursos constituída em torno de um *post* de *blog*, por meio de *hiperlinks* e por meio de ferramentas que possibilitam a publicação de comentários e o compartilhamento nas redes sociais.

No sétimo artigo, "Aspects de la divulgation scientifique dans les blogs brésiliens" [Aspectos da divulgação científica em blogs brasileiros], Flávia Silvia Machado, continuando o diálogo iniciado por Sandrine Reboul-Touré no texto anterior, apresenta uma análise dialógica de *blogs* brasileiros de divulgação científica, a partir de uma reflexão sobre as esferas ideológicas que lhes dão origem. Tomando como base a proposição de Grillo (2013) segundo a qual a divulgação científica pode ser definida como um tipo de relação dialógica em que a esfera científica entra em contato com outras esferas ideológicas, Machado identifica algumas diferenças entre os *blogs* analisados: o *blog* Mensageiro Sideral convoca, principalmente, as

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

esferas científica e jornalística; o *blog* Astronomia, mais heterogêneo, é constituído pelas esferas científica, do cotidiano e pedagógica; e o *blog* amador Universo do Astrônomo instaura uma relação dialógica direta entre as esferas científica e do cotidiano. A partir da teoria bakhtiniana, Machado reexamina as categorias estabelecidas por Reboul-Touré e observa, no *corpus* brasileiro, os mesmos fenômenos linguísticos e discursivos: a presença de relações dialógicas hipertextuais que são favorecidas pelo uso de *hiperlinks*; a presença de ferramentas de compartilhamento e de comentários; e, por último, a presença de reformulações que a autora apreende como manifestações de um discurso bivocal, atravessado por vozes da esfera científica e do autor do enunciado.

Urbano Cavalcante Filho (Diálogo GP/CNPq/USP, UESC e IFBA) é o autor do oitavo artigo, que se intitula "Traces de didacticité dans la vulgarisation scientifique: une analyse dialogique-comparative du discours de *Ciência Hoje* et de *La Recherche*" [Traços de didaticidade na divulgação científica: uma análise dialógico-comparativa do discurso de *Ciência Hoje* e *La Recherche*]. Nele, Cavalcante Filho propõe estabelecer uma articulação teórico-metodológica entre a análise dialógica do discurso, de perspectiva bakhtiniana, e a análise do discurso contrastiva, desenvolvida pelos pesquisadores do *Cediscor*, com o objetivo de analisar e comparar as marcas de didaticidade – fenômeno estudado, no primeiro número do *Carnets du Cediscor* (1993), por Moirand, Mortureux e Reboul – em enunciados de divulgação científica das revistas *Ciência Hoje* (Brasil) e *La Recherche* (França). As operações de didaticidade analisadas foram: a definição, a nominação, a exemplificação, a explicação, a pergunta ao leitor e a voz do especialista. Os resultados da comparação apontam para a presença de algumas configurações diferentes da didaticidade, que podem ser explicadas pelo grau de influência da esfera científica nas revistas, mais forte em *Ciência Hoje* do que em *La Recherche*.

No nono artigo, "*Philosophie Magazine* et *Filosofia Ciência & Vida*: un support pédagogique et un outil d'interprétation de l'actualité médiatique" [*Philosophie Magazine* e *Filosofia Ciência & Vida*: um suporte pedagógico e uma ferramenta para a interpretação da atualidade midiática], Daniela Nienkötter Sardá (Diálogo GP/CNPq/USP) apresenta os resultados da análise comparativa de "artigos de capa" publicados entre 2006 e 2016 nas revistas de divulgação da filosofia *Philosophie Magazine* (França) e *Filosofia Ciência & Vida* (Brasil). A abordagem teórico-metodológica adotada pela autora segue os princípios da análise do discurso contrastiva, e os módulos mobilizados, nessa pesquisa, são o módulo enunciativo, por meio da noção de relação de diálogo, desenvolvida pelo Círculo de Bakhtin, e o módulo semântico, para a análise dos temas apresentados nas capas e aprofundados em artigos ou dossiês no interior da revista. Os resultados obtidos mostram que as revistas de divulgação da filosofia assumem uma dupla função: elas representam, ao mesmo tempo, um suporte, no qual podem se apoiar alunos e professores, e uma ferramenta para ajudar o leitor na interpretação da atualidade jornalística. De fato, como assinala Sardá, a elaboração do conteúdo de *Philosophie Magazine* é influenciada pelo *baccalauréat*[7], e parte do *site* da revista é dedicada a esse exame,

[7] Grau universitário concedido na França após os exames que finalizam os estudos secundários.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

podendo servir de base aos alunos que vão prestar a prova de filosofia; no caso de *Filosofia Ciência & Vida*, a autora nota que o discurso da revista é, antes de tudo, endereçado aos professores de filosofia: a publicação de cada número vem sempre acompanhada de um caderno especial para o professor. Enfim, as duas revistas abordam, com frequência, temas conjunturais, nacionais ou internacionais: nesse caso, a filosofia funciona como um instrumento para compreender questões atuais, como o problema das *fake news* e o da corrupção.

Maria Glushkova apresenta o décimo artigo, que tem como título "Une analyse comparative des conversations médiatiques avec des scientifiques: le manque d'eau au Brésil et en Russie" [Uma análise comparativa das conversações midiáticas com cientistas: a falta de água no Brasil e na Rússia]. Nele, a autora empreende uma comparação entre enunciados orais extraídos de entrevistas realizadas com universitários brasileiros e russos sobre o tema da falta de água. A entrevista com pesquisadores da Universidade de São Paulo ocorreu em outubro de 2014 no programa da TV Gazeta "Todo Seu"; a entrevista com dois pesquisadores russos, realizada em novembro de 2013, provém, por sua vez, de um programa da rádio Ékho Moskvy [Eco de Moscou]. Os procedimentos teórico-metodológicos da comparação são elaborados a partir de uma articulação entre a perspectiva bakhtiniana e os trabalhos desenvolvidos em análise do discurso contrastiva. Os resultados obtidos apontam para uma concepção diferente da relação entre sociedade e ciência, que, no material russo, ocorre sob a mediação de uma autoridade governamental: os cientistas russos destacam a importância do tema da falta de água, mas sob o controle do governo; no *corpus* brasileiro, o problema é levantado pela sociedade, que procura uma explicação científica para a falta de água. Além disso, nota-se que o programa russo promove a concepção de uma sociedade ativa chamando a população para participar de ações coletivas no espaço público; essa visão não aparece no programa brasileiro, que aborda a sociedade de modo mais passivo, limitando seu papel à esfera doméstica. Enfim, a representação do papel desempenhado pela ciência, nos dois países, também difere. Na entrevista brasileira, esse papel é passivo: da ciência, espera-se, apenas, que ela explique as causas naturais da falta de água, relacionadas com os ciclos de chuva. Já na entrevista russa, a ciência produz a tecnologia que será implementada mediante políticas públicas.

A quarta e última parte reúne dois textos que apresentam comparações entre discursos em uma mesma língua, o francês. Ela inicia-se com o décimo primeiro artigo, de Sophie Moirand (Université Sorbonne nouvelle, *Clesthia*), "Des exigences théoriques de la comparaison aux contingences d'un corpus particulier: 'immigrationniste' dans un discours politique à vocation polémique" [Das exigências teóricas da comparação às contingências de um *corpus* particular: 'immigrationniste' em um discurso político de vocação polêmica]. Nesse texto, a autora retoma o fio que a conduziu a passar de uma linguística de discursos comparativa, baseada no estudo de dados interlinguais e intralinguais, a uma comparação entre os dizeres "representados" dos atores sociais na imprensa francesa em torno da campanha presidencial de 2017. Moirand inicia sua reflexão reexaminando um texto de 1992 que publicou com J. Peytard sobre os "quadros teóricos de uma linguística do discurso". A partir dessa releitura, a autora traça a evolução dos estudos discursivos na França, com destaque para os trabalhos que se

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

desenvolvem atualmente no âmbito da semântica discursiva. Em seguida, Moirand empreende uma análise de discursos "representados" pela mídia, produzidos em contexto de campanha eleitoral, e provenientes de esferas de atividade linguageira diferentes: a esfera dos eleitores e as esferas política e midiática. A análise concentra-se, por fim, sobre as palavras que se formam por meio da junção dos sufixos *-isme*/*-iste* e, em especial, sobre a forma *immigrationniste* (também presente nos discursos de políticos e da imprensa durante a campanha para as eleições europeias em 2019), que parece agregar, no discurso a respeito dos migrantes, um valor polêmico. Segundo a autora, fragmentos de "discursos representados", extraídos de seus cotextos e contextos iniciais, adquirem, assim, um sentido ou uma função diferente quando são retomados por comentaristas de imprensa em seus textos, ou truncados para "fabricar", por exemplo, um título em um comentário ou um *hashtag* nas redes sociais.

O livro termina com o artigo "Comparer pour comprendre la communication institutionnelle: analyses discursives des logiques communicationnelles des campagnes d'information et d'éducation" [Comparar para compreender a comunicação institucional: análises discursivas das lógicas comunicacionais das campanhas de informação e educação], de Florimond Rakotonoelina (Université Sorbonne nouvelle, *Clesthia*). Inscrevendo-se em uma análise do discurso que articula *enunciação anglo-saxã* (Austin, Kerbrat-Orecchioni, Moeschler, Reboul), no tocante às funções dos enunciados, e *enunciação indicial* (Benveniste, Jakobson), no que se refere às relações interlocutivas, o autor busca comparar campanhas de informação e educação institucionais na internet, a partir das lógicas pragmáticas e enunciativas que caracterizam esse tipo de comunicação, que ele qualifica como "comunicação institucional com finalidade informativa e educativa". Segundo o autor, um *site* reúne uma variedade de discursos e de gêneros para formar sua própria lógica comunicacional; o trabalho de comparação entre *corpora* heterogêneos, constituídos por temas e gêneros distintos, possibilita, assim, evidenciar regularidades discursivas que vão além dos temas e dos gêneros e que se situam em um nível superior, no nível comunicacional. De fato, os resultados da análise apontam para a presença de elementos transversais, que independem do tema abordado e/ou do público visado pela campanha. Rakotonoelina discorre, ainda, sobre o papel fundamental da comparação nas Ciências Humanas e Sociais; para ele, a comparação também está no centro da Análise do Discurso, de modo consciente ou não, já que a tarefa do analista consiste em evidenciar regularidades e variabilidades discursivas. Assim, ao comparar campanhas de informação e educação distintas (campanhas sobre o aborto, a luta contra o terrorismo, sobre a violência contra a mulher e a prevenção contra o alcoolismo), a partir dos seus *sites*, o autor mostrou a importância do método comparativo para a análise de discursos, mesmo quando estes são oriundos de uma mesma língua e cultura.

Os aspectos acima descritos mostram o interesse deste livro para professores e pesquisadores da área dos estudos discursivos que buscam realizar análises comparativas de discursos provenientes, ou não, de línguas e culturas distintas. Os estudiosos da teoria bakhtiniana também encontrarão, nesta obra, uma abordagem diferenciada da noção de gênero discursivo, que, no trabalho comparativo, adquire a função essencial de *tertium comparationis*.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Assim, a leitura dos artigos aqui reunidos proporcionará ao leitor interessado não somente ilustrações de práticas e análises comparativas mas também questionamentos teóricos, metodológicos e epistemológicos indispensáveis sobre o papel da comparação nos estudos discursivos.

Para concluir, vale mencionar a importância desta coletânea para os estudos em comparação de discursos nos contextos científicos francês, brasileiro e russo. Na França, esta obra dá continuidade a publicações anteriores sobre o tema[8], constituindo um passo a mais na consolidação da análise do discurso contrastiva como disciplina plena. Por sua vez, a publicação de trabalhos de pesquisadores vinculados a instituições brasileiras representa um avanço incontestável na pesquisa em comparação de discursos entre línguas/culturas diferentes, que, no Brasil, está em desenvolvimento. Na Rússia, a apresentação, realizada por Shchukina, de trabalhos em Linguoculturologia permite a difusão dessa nova disciplina entre acadêmicos franceses e brasileiros. Assim, ao reunir pesquisadores oriundos de comunidades de pesquisa distintas, este livro contribui para o diálogo profícuo em torno dos conceitos e procedimentos utilizados nos estudos comparativos. A apropriação da noção de gênero discursivo, escolhido como invariante da comparação por vários autores, ilustra, aliás, a importância desse diálogo ao mesmo tempo interdisciplinar e intercultural: a articulação entre a perspectiva bakhtiniana, formulada no Brasil, e a análise do discurso contrastiva, que surgiu na França, resultou na elaboração de um modelo teórico-metodológico de comparação em que o gênero exerce um papel central ao ser definido como um fator de (relativa) invariância entre discursos de línguas e culturas distintas. Por fim, vale destacar que a noção de cultura, que atravessa diversos artigos reunidos nesta obra, poderá ganhar, nesse intercâmbio de ideias e práticas analíticas, uma problematização renovada, voltada para o estudo dos mecanismos linguísticos e discursivos de sua realização.

[8] O leitor encontrará no livro inúmeras referências a trabalhos realizados pelos pesquisadores franceses nessa área. Vale lembrar que a tese de doutorado de P. von Münchow em comparação de discursos em francês e em alemão foi publicada em 2004: *Les journaux télévisés en France et en Allemagne. Plaisir de voir ou devoir de s'informer*, Paris, Presses Sorbonne Nouvelle. Em 2006, P. von Münchow e F. Rakotonoelina organizam um número da revista *Les Carnets du Cediscor* dedicado ao tema: Discours, cultures, comparaisons. *Les Carnets du Cediscor*, Paris, n. 9, 2006.

Todo conteúdo da *Linha D'Água* está sob Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0.