

REDIS

Alexandra Pinto
Valdir Barzotto
ORG.

REVISTA DE
ESTUDOS DO
DISCURSO

2016

REDIS

REVISTA DE
ESTUDOS DO
DISCURSO

FLUP/CLUP
FFLCH - USP
EDI.

Nº5 ANO 2016
ISSN 2183-3958

Editada pelo CLUP - Centro de Linguística da Universidade do Porto em parceria com a Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, a revista “REDIS: Revista de Estudos do Discurso” é uma publicação científica cuja edição digital respeita integralmente os critérios da política do acesso livre à informação.

Published by CLUP - Centro de Linguística da Universidade do Porto in partnership with Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, “REDIS: Revista de Estudos do Discurso” is a scientific open access journal whose digital version follows all the criteria of OA publishing policy.

FICHA TÉCNICA

TÍTULO	<i>REDIS: REVISTA DE ESTUDOS DO DISCURSO</i> NRº 5, ANO 2016
EDITORES	CENTRO DE LINGUÍSTICA DA UNIVERSIDADE DO PORTO FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO ESTE TRABALHO É FINANCIADO POR FUNDOS NACIONAIS, ATRAVÉS DA FUNDAÇÃO PARA A CIÊNCIA E A TECNOLOGIA, NO ÂMBITO DO PROJETO PEST-OE/LIN/ UI0022/2014 & FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
LOCAL DE EDIÇÃO	PORTO, PORTUGAL
ISSN	2183-3958
PERIODICIDADE	ANUAL
DIREÇÃO DA REDIS	ALEXANDRA GUEDES PINTO (FLUP; CLUP) & VALDIR HEITOR BARZOTTO (FFLCH; FE - USP)

FICHA TÉCNICA

CONSELHO CIENTIFÍCO	ALDINA MARQUES (ILCH - UM; CEHUM), ANTÓNIO BRIZ (UNIVERSIDAD DE VALENCIA), CATHERINE KERBRAT-ORECCHIONI (ICAR CNRS-UNIVERSITÉ LUMIÈRE LYON 2), CHRISTIAN PLANTIN (UNIVERSITÉ DE LYON 2; ICAR), DOMINIQUE MAINGUENEAU (UNIVERSITÉ PARIS IV- SORBONNE), ISABEL MARGARIDA DUARTE (FLUP; CLUP), JOAQUIN GARRIDO (UCM), JOSÉ PORTOLÉS (UAM), LUIZ ANTÔNIO DA SILVA (FFLCH - USP), RUI RAMOS (IE - UM), SÓNIA RODRIGUES (FLUP; CLUP) & ZILDA AQUINO (FFLCH - USP)
DESIGN E PAGINAÇÃO	SILVANA COSTA
ACESSO EM LINHA	http://ler.letras.up.pt/site/default.aspx?qry=id05id1446&sum=sim

Os artigos publicados na REDIS – *Revista de Estudos do Discurso* estão sujeitos a *peer review*.

ÍNDICE

CAVALCANTE FILHO, URBANO La question de la forme (compositionnelle et architectonique) du discours de vulgarisation scientifique: une analyse bakhtinienne <i>des Conférences Populaires de Gloria</i>	11 - 50
CORSI, FABRÍCIA APARECIDA MIGLIORATO Leitura e leitor: práticas e representações instauradas e circulantes no universo do jovem leitor de ensino médio	51 - 69
DUARTE, ISABEL MARGARIDA & RODRIGUES, SÓNIA VALENTE Análise pragmática do comentário crítico em relatórios de observação de aulas. Contributo para uma reflexão sobre a profissionalidade docente	70 - 92
RAMOS, RUI & MARQUES, MARIA ALDINA Traços de didaticidade em artigos de divulgação científica mediática. O caso de uma edição especial “verde” da revista Visão	93 - 118
MODOLO, ARTUR DANIEL RAMOS As camadas estilísticas: análise do estilo na divulgação científica no facebook	119 - 146
MERHY, LAYAL Science in Media: cognition and emotion	147 - 170

ÍNDICE

SANTOS, JOANA VIEIRA & SILVA, PAULO NUNES

171 - 194

DA

Issues of textual hybridity in a major academic genre:
PhD dissertations vs. research articles

NOTA EDITORIAL

A REDIS, *Revista de Estudos do Discurso*, é uma iniciativa de duas instituições académicas e de investigação parceiras que uniram esforços na concretização de um projeto editorial conjunto: a Universidade de São Paulo, por intermédio das Faculdades de Educação (FEUSP) e de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH-USP) e a Universidade do Porto, por meio da Faculdade de Letras (FLUP) e do Centro de Linguística (CLUP).

Trata-se de uma publicação que reúne trabalhos no domínio dos Estudos Linguísticos do Discurso, pretendendo albergar estudos das diferentes linhas de investigação coexistentes nesta área, reveladoras da heterogeneidade epistemológica do objeto discurso e da interdisciplinaridade teórico-metodológica que os investigadores tendem a adotar neste domínio científico.

A revista é uma publicação anual sujeita a *peer review* e com algumas orientações temáticas por número, inspiradas nos tópicos abordados nas Jornadas Anuais de Análise do Discurso – JADIS - realizadas na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, pelas mesmas entidades promotoras da Revista.

O presente volume acolhe artigos subordinados à temática “Novos discursos no Discurso da Ciência”, trabalhando, sob enquadramentos teóricos diversos, vários géneros de texto, tais como: os artigos de divulgação científica na imprensa escrita e nas redes sociais, as teses de doutoramento e os artigos científicos, os relatórios de observação de aulas, a conferência, entre outros.

Urbano Cavalcante Filho contribui para este conjunto com um estudo intitulado : «La question de la forme (compositionnelle et architectonique) du discours de vulgarisation scientifique: une analyse bakhtinienne des Conférences Populaires de Gloria». Consagrado ao estudo de uma das principais iniciativas de vulgarização científica no Brasil do século XIX, as

Conferências Populares da Glória, este trabalho analisa, dentro de um enquadramento bakhtiniano, a questão da forma, nas suas vertentes composicional e arquitetónica, destas Conferências consagradas à “educação popular”, observando, particularmente, as características temáticas, estilísticas e composicionais do género discursivo em questão, bem como a questão da paternidade e da reação aos enunciados.

Fabília Migliorato Corsi, no estudo «Leitura e leitor: práticas e representações instauradas e circulantes no universo do jovem leitor de ensino médio», reflete sobre as contribuições trazidas pela AD para os estudos da leitura, analisando, com base em questionários e entrevistas com grupos focais a um total de 98 alunos, as representações de si como leitores construídas por jovens estudantes do primeiro ano do ensino médio de escolas públicas.

Isabel Margarida Duarte e Sónia Valente Rodrigues, em «Análise pragmática do comentário crítico em relatórios de observação de aulas. Contributo para uma reflexão sobre a profissionalidade docente» visam fazer a descrição linguística e pragmática dos enunciados de reflexão crítica no género de texto ‘relatório de observação de aulas’. Os resultados apontam para uma organização discursiva apoiada em movimentos de justificação/explicação e de reparação, em conformidade com os princípios de cortesia/delicadeza no discurso e com as estratégias de atenuação dos enunciados assertivos e apreciativos.

Rui Ramos e Maria Aldina Marques, no estudo «Traços de didaticidade em artigos de divulgação científica mediática. O caso de uma edição especial “verde” da revista Visão», analisam a ocorrência e as funções dos mecanismos de reformulação no género ‘discurso de divulgação científica mediática’, reconhecendo que estes mecanismos se encontram ao serviço da referência e têm implicações na construção quer das imagens dos interlocutores, quer das relações interlocutivas que se estabelecem no e pelo texto/discurso. Os autores concluem que os textos em análise são marcados por didaticidade fraca, que decorre essencialmente da situação e dos objetivos comunicativos do género.

No trabalho «As camadas estilísticas: análise do estilo na divulgação científica no facebook», Artur Daniel Ramos Modolo aponta algumas das transformações estilísticas ocorridas

durante a inserção da divulgação científica em redes sociais, especialmente no Facebook. Examinando enunciados das páginas das revistas, *Scientific American Brasil* e *Superinteressante* nesta rede social, o autor verifica, por exemplo, como recursos multimodais e tecnológicos acarretaram mudanças de estilo relativamente a suportes mais tradicionais (revistas, jornais), nomeadamente em questões como a materialização da interação verbal, os estilos de género adotados pelos autores das peças e o material visual utilizado na divulgação.

Layal Merhy, no estudo «Science in Media: cognition and emotion», concentra-se na análise de estratégias de popularização da ciência em artigos de divulgação científica nos media que envolvam a interação entre cognição e emoção para atrair a audiência e facilitar o acesso ao conhecimento científico. O estudo revela como a utilização dos patemas se encontra ao serviço da popularização da ciência, salientando a ligação da cognição e da emoção na transmissão e receção dos conteúdos científicos.

No artigo «Issues of textual hybridity in a major academic genre: PhD dissertations vs. research articles», os autores Joana Vieira Santos e Paulo Nunes da Silva, baseados num corpus de 130 teses da Universidade de Coimbra e combinando conceitos do Interacionismo Sociodiscursivo e da Teoria do Texto, analisam as propriedades partilhadas pelos planos de texto de teses de doutoramento e de artigos científicos, concluindo que os textos evidenciam dois tipos de hibridismo: mistura e encaixe de géneros (Mäntynen & Shore, 2014). Consequentemente, os autores questionam a delimitação entre os dois géneros, concluindo que os objetivos, o contexto institucional, a extensão e a etiquetagem metatextual poderão ser os únicos critérios distintivos entre a tese e o artigo científico.

Assim, percorrendo um espectro grande de géneros e modos discursivos, os trabalhos publicados neste número da revista REDIS fornecem uma visão variada sobre aspetos da construção do Discurso da Ciência, contribuindo para a caracterização de alguns géneros de texto dentro desta área de produção sociodiscursiva.

Dezembro de 2016

Alexandra Pinto

REDIS – Revista de Estudos do Discurso

Centro de Linguística da Universidade do Porto

Número 5, 2016

La question de la forme (compositionnelle et architectonique) du discours de vulgarisation scientifique: une analyse bakhtinienne des *Conférences Populaires de Gloria*

**CAVALCANTE FILHO,
URBANO**
urbanocavalcante@usp.br
urbano@ifba.edu.br

Doctorant – Philologie et langue portugaise - Université de São Paulo – USP - Brésil
Doctorant – Sciences du langage - Université Paris-Ouest-Nanterre-La Défense – UPO - France

Chercheur du Groupe de Recherche Diálogo (USP/Université de Poitiers/CNPq-Brésil) e du Laboratoire MoDyCo - UMR 7114 (Université Paris Ouest - France)

Professeur de portugais à l'Institut Fédéral d'Éducation de Bahia – IFBA - Brésil
7L Boulevard Jourdan – Cité Internationale Universitaire de Paris

MOTS-CLÉS:

forme compositionnelle;
forme architectonique;
Conférences Populaires de Gloria;
éducation;
Théorie bakhtinienne.

RÉSUMÉ: Étude consacrée à l'analyse du discours de l'une des principales activités de la vulgarisation scientifique brésilienne du XIXe siècle: les *Conférences Populaires de Gloria*. Sur la base de la théorie de Bakhtine, en particulier le travail *Esthétique et théorie du roman*, plus précisément la première partie de cette œuvre, l'article philosophique *Problème du contenu, du matériau et de la forme dans l'œuvre littéraire*, l'objectif de ce travail est l'analyse de la question de la forme (dans ses dimensions compositionnelle et architectonique) des conférences de Gloria consacrées au pilier architectonique de l'«éducation populaire», en se penchant avec plus d'attention sur l'observation des caractéristiques thématiques, stylistiques et compositionnelles du genre discursif, ainsi que sur la question de la paternité et de la réactivité face aux énoncés.

KEYWORDS:

compositional form;
architectural form;
Gloria's Popular Conferences;
education;
Bakhtinian theory.

ABSTRACT: Study dedicated to the discourse analysis of one of the main Brazilian scientific dissemination activities in the nineteenth century: *Gloria's Popular Conferences*. Taking as a support the bakhtinian theory, noticeably the work *Esthétique et théorie du roman*, emphasizing his first study, the philosophic paper *Le problème du contenu, du matériau et de la forme dans l'œuvre littéraire*, my purpose in this paper is to analyze the form issue (in its compositional and architectural dimension) of *Gloria's Popular Conferences* dedicated to the architectural pillar of «popular education», with a focus in the observation of discursive genre thematic features, as well as the aspects of authorship and responsibility of these concrete utterances.

Issue d'une réflexion méthodologique sur les sciences humaines, et en particulier celles du langage, la pensée de Bakhtine s'inscrit par là dans le mouvement général de la philosophie européenne de son temps. [...] Bakhtine approuve sans réserves la volonté "spécificatrice" des formalistes. Mais il démontre qu'en réduisant au rang d'élément neutre, donc indifférent, tout contenu idéologique, éthique ou cognitif, de l'œuvre d'art, ils (les formalistes) en arrivent à reprendre, en la renversant, la dichotomie traditionnelle du fond et de la forme

(MICHEL AUCOUTURIER 2013, p. 11)¹

1. INTRODUCTION

Il y a quatre ans que j'étudie le discours de la vulgarisation scientifique brésilienne du XIXe siècle. Comme *corpus* de la recherche, je consacre mes remarques aux énoncés matérialisés dans l'une des activités de vulgarisation scientifiques les plus importants du XIXe siècle au Brésil: les *Conférences Populaires de Gloria*. Je soutiens l'idée que le discours de la conférence s'appuie sur deux axes centraux, que j'ai appelé les «piliers architectoniques»: la science et l'éducation. Dans des travaux antérieurs, j'ai présenté une analyse métalinguistique (au sens de Bakhtine) des aspects discursifs du pilier architectonique scientifique de ces conférences aux IV JADIS (Journées d'analyse du discours de l'Université de Porto – Portugal – 2015), comprenant la publication de l'article *Lights and scientific modernities diffusion: an analysis of the metalinguistics of the 19th century scientific dissemination discourse* (Cavalcante Filho, 2015) publié dans le REDIS - *Journal of Studies Discourse*².

En ce moment, j'intéresse plus particulièrement à l'analyse des aspects du discours de l'autre pilier architectonique des *Conférences Populaires de Gloria*: la question de l'éducation / de l'instruction populaire. Alors, en me basant sur des réflexions menées par Bakhtine dans son

1. Aucouturier, M. (2013). Préface. Bakhtine, Mikhail. Esthétique et théorie du roman. Traduit du russe par Daria Olivier. France: Gallimard, pp. 9-19.

2. Cavalcante Filho, U. (2015). Lights and scientific modernities diffusion: an analysis of the metalinguistics of the 19th century scientific dissemination discourse. Pinto, A.; Barzotto, V. (Orgs.). REDIS – Revista de Estudos do Discurso. 4 (2015). Porto, Portugal.

ouvrage *Esthétique et théorie du roman* (1978) (*Questões de literatura e estética. A teoria do romance em português* (2010)), en particulier dans la première partie qui compose ce travail *Le problème du contenu, du matériau et de la forme dans l'œuvre littéraire*, je travaille sur l'analyse de la forme prise par ce discours dans des conférences consacrées à la question de l'éducation publique / de l'instruction populaire.

En raison de la longueur de l'article, il était nécessaire de définir des limites pour rendre réalisable ce travail. Cette limitation se réfère au choix de travailler seulement sur la question de la forme, et de ne pas entrer dans l'analyse du contenu et du matériau de ce discours, même si nous savons que ces derniers se caractérisent par une interdépendance mutuelle. En approchant ce sujet, j'ai centré mon attention sur ses formes compositionnelles et architectoniques. Pourtant, une autre limitation est nécessaire: parmi les différents aspects pouvant être analysés dans les formes (compositionnelles et architectoniques) du discours, j'ai choisi d'aborder la question du genre discursif (dans l'analyse de la forme compositionnelle) et la question de la paternité et de la réactivité (l'analyse de la forme architectonique).

Ainsi, cette étude est structurée comme suit: dans la section 2 de l'article, intitulée *Bakhtine et son œuvre «Esthétique et théorie du roman»*, je présente la proposition épistémologique du philosophe russe dans ce travail et comment l'Occident est entré en contact avec ce dernier à partir des traductions du russe; dans la section 3, intitulée *Bakhtine et les problèmes du contenu, du matériau et de la forme*, j'aborde les idées centrales de l'article philosophique de Bakhtine sur le contenu, le matériau et la forme, pour présenter les différences entre la forme compositionnelle et la forme architectonique proposées par le théoricien; dans la section 4, *Les Conférences Populaires de Gloria et la question de l'éducation populaire*, je parle brièvement de ces conférences et de leur façon d'aborder le thème de l'éducation; dans la section 5 du présent article, je réalise une analyse des conférences sélectionnées, en observant la façon dont elles présentent les formes compositionnelles et architectoniques du discours concerné; enfin, les commentaires finaux seront proposés ainsi que les références bibliographiques et un résumé des conférences qui ont été l'objet de cette étude.

2. BAKHTINE ET SON ŒUVRE ESTHÉTIQUE ET THÉORIE DU ROMAN

L'œuvre *Esthétique et théorie du roman* est composé d'un ensemble d'essais écrits par Bakhtine pendant la période allant de 1924 à 1941. Cette anthologie a reçu le titre de *Voprosy literatury i estetiki: issledovaniia raznykh let* (en russe) et a été publiée uniquement après sa mort en 1975. Il s'agit d'un travail important pour les études littéraires, esthétiques et philosophiques réalisé par Bakhtine qui a demandé plusieurs années.

Dans le chapitre *Questions de littérature et esthétique : des routes bakhtiniennes du livre Bakhtine: dialogisme et polyphonie*, organisé par Beth Brait (Contexto, 2012), Maria Inês Batista Campos nous présente un excellent guide de lecture pour une meilleure compréhension de cette anthologie. Dans ce travail, l'auteur présente un tableau détaillé des conditions de production de l'œuvre, de sa réception en Occident, de ses traductions et elle aborde chaque essai du roman. L'auteur déclare:

La lecture des essais de tailles et de complexités variées, oblige le lecteur à se rendre compte qu'ils ont été produits par le nomade Bakhtin, qui a vécu dans plusieurs villes russes : Nevel, Vitebsk, Leningrad, Kustanai (au Kazakhstan), Saransk, Savelovo, une deuxième fois à Saransk et après Moscou. Au cours de cette longue pérégrination, apparaissent les premiers problèmes de l'édition russe, une fois que les éditeurs ont retiré de nombreuses références à des linguistes soviétiques contemporains générant pour le lecteur une perte des relations avec le contexte intellectuel (Campos, 2012, p. 114, ma traduction).³

Après l'introduction de son article, montrant l'itinéraire bakhtinien de la production de *Esthétique et théorie du roman*, Campos nous présente un tableau mettant en évidence les principales traductions de *Voprosy literatury i estetiki: issledovaniia raznykh let* (*Problèmes de la littérature et de l'esthétique: études de plusieurs années*) réalisées depuis la fin des années 1970 et que nous jugeons pertinent de reproduire ici:

3. L'original en portugais: "A leitura dos ensaios, de tamanhos e complexidades variadas, exige que o leitor tenha presente que eles foram produzidos pelo nômade Bakhtin que viveu em várias cidades russas: Nevel, Vitebsk, Leningrado, Kustanai (no Casaquistão), Saransk, Savelovo, novamente Saransk e depois Moscou. A essa longa peregrinação, somam-se problemas da primeira edição russa, uma vez que os editores retiraram muitas referências feitas aos linguistas soviéticos contemporâneos gerando para o leitor uma perda das relações com o contexto intelectual" (Campos, 2012, p. 114).

Langue	Titre	Traducteur	Année
Français	<i>Esthétique et théorie du roman</i>	Daria Olivier	1978
Allemand	<i>Die Ästhetik des Wortes</i>	Rainer Grübel e Sabine Reese	1979
Italien	<i>Estetica e romanzo</i>	Clara Strada Janovic	1979
Anglais	<i>The dialogical imagination: four essays by M. M. Bakhtin</i>	Michael Holquist e Caryl Emerson	1981
Portugais	<i>Questões de literatura e estética: a teoria do romance</i>	Autora F. Bernardini, José Pereira Júnior, Augusto Góes Júnior, Helena S. Nazário, Homero F. de Andrade	1988
Espagnol	<i>Teoria y estética de la novella</i>	Helen S. Kriukova e Vicente CAzcarra	1989

Source: Campos, 2012, p. 115.

Campos met en évidence, tout de même, que, dans toutes les traductions mentionnées ci-dessus, sauf l'Américaine, les traducteurs ont maintenu la même structure et l'ordre des essais de l'édition russe, étant distribués comme ceci:

Genre	Titre	Date
Article philosophique	<i>Problème du contenu, du matériau et de la forme dans l'œuvre littéraire</i>	1924
Essais	<i>Du discours romanesque</i>	1934-35
	<i>Formes du temps et du chronotope dans le roman, avec incrément de Observations finales</i>	1937-38 1973
Conférences/articles	<i>De la préhistoire du discours romanesque</i>	1940
	<i>Récit épique et roman</i>	1941
Fragment	<i>Rabelais et Gogol</i>	1940

Pour cet article, nous prendrons comme base l'édition française, traduite du russe par Daria Olivier et avec la préface intitulée *Mikhail Bakhtine, philosophe et théoricien du roman*, de Michel Aucouturier, l'auteur de l'épigraphe qui ouvre le présent article.

Des cinq essais contenus dans l'édition française, nous consacrerons notre attention, dans ce travail, à la *première étude: Problème du contenu, du matériau et de la forme dans l'œuvre littéraire*, objet de la section suivante.

Source: Campos, 2012, p. 116. ⁴

4. Ce sont les titres présents dans l'édition française. Dans l'édition brésilienne, comme le montre Maria Campos, les titres sont les suivants: «O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária», «O discurso no romance», «Formas de tempo e de cronotopo no romance: ensaios de poética histórica», com acréscimo de «Observações finais», «Da pré-história do discurso romanesco», «Epos e romance: sobre a metodologia do estudo do romance» et «Rabelais e Gógol: arte do discurso e cultura cômica popular».

3. BAKHTINE LE PROBLÈME DU CONTENU, DU MATÉRIAU ET DE LA FORME

Le Problème du contenu, du matériau et de la forme dans l'œuvre littéraire est un des rares textes achevés par l'auteur. Bakhtine l'a probablement écrit en 1923. Comme l'affirme Campos (2012), il a été publié comme l'extrait du livre de l'année, dans le magazine Kontekst, de l'Institut Gorky de Leningrad, en 1923 ; mais, il a été aussi envoyé en 1924 à la revue Russkii Sovremennik; cependant, ce dernier magazine a été fermé avant la publication du texte de Bakhtine.

Faraco récapitule les objectifs de cet article:

Critiquer la pensée esthétique du formalisme russe (celle que Bakhtine appelle l'esthétique matérielle) et présenter les orientations de base d'une esthétique générale systématique (philosophique) à partir de laquelle on puisse élaborer une poétique qui surmonte la proximité de l'esthétique matérielle (Faraco, 2012, p. 96, ma traduction).⁵

5. L'original en portugais: «Criticar o pensamento estético do formalismo russo (a que Bakhtin chama de estética material) e apresentar as coordenadas básicas de uma estética geral sistemática (filosófica) a partir da qual se possa elaborar uma poética que supere a estreiteza da estética material» (Faraco, 2012, p. 96).

Le texte est structuré en cinq parties. Dans une courte introduction d'une seule page, Bakhtine affirme que «le présent ouvrage est une tentative d'analyse méthodologique des conceptions et des problèmes fondamentaux de la poétique, à partir d'une esthétique systématique et générale» (Bakhtine, 1978, p. 23). Les parties sont les suivantes:

1. *Histoire de l'art et esthétique générale*
2. *Le problème du contenu*
3. *Le problème du matériau*
4. *Le problème de la forme*

Dans *Problème du contenu, du matériau et de la forme dans l'œuvre littéraire* (1923-24), Bakhtine, en utilisant le concept d'objet esthétique, propose ses premières réflexions concernant le domaine de la critique de l'art et de l'esthétique en général. Le philosophe russe développe une critique de l'esthétique matérielle, alléguant que celle-ci, associée au formalisme russe, ne comporte pas les fondements de la forme artistique, en raison de la primauté du matériau.

Ainsi, centré sur la technicité, il est impossible pour Bakhtine d'appréhender la totalité du travail artistique dans sa singularité et dans sa signification esthétique, puisque cette esthétique n'a pas de rapport avec la vie, l'art et la connaissance. Autrement dit, il n'y a pas de prise en compte de la relation et les interactions mutuelles entre l'éthique, l'esthétique et la connaissance. Dans cet essai, en renvoyant à la notion de *contenu*, l'auteur affirme:

La réalité de la connaissance et de l'acte éthique qui entre, déjà connue et évaluée, dans l'objet esthétique et y subit une unification concrète, intuitive, une individualisation, une concrétisation, une isolation et un achèvement, c'est-à-dire une élaboration artistique multiforme à l'aide d'un matériau déterminé, nous la nommons, en plein accord avec l'usage traditionnel, « contenu de l'œuvre d'art » (plus précisément: de « l'objet esthétique »). Le contenu représente ici l'indispensable élément constitutif de l'objet esthétique, auquel est corrélative la forme artistique qui, hors de cette corrélation, n'a aucun sens (Bakhtine, 1978, p. 46, passage en italique de l'auteur).

En se basant sur les mots de l'auteur, nous pouvons affirmer que la réalité d'un objet esthétique, d'un travail est donnée à partir des relations axiologiques existant à l'intérieur et à l'extérieur de l'objet, autrement dit, le monde esthétique en contact avec le monde éthique. C'est dans cet aspect des relations axiologiques que réside le postulat de l'auteur sur l'important concept de contenu.

Avec l'intention d'exposer que la notion de contenu ne peut pas être comprise ou confondue avec la notion d'idée, de thème ou de concept, Faraco montre comment Bakhtine donne un exemple de ce concept:

Pour donner un exemple de son postulat, Bakhtine fait mention de la sculpture et dit que sa forme artistique n'est pas exclusivement celle du marbre, mais une forme *esthétiquement acceptable* de l'être humain et de son corps. Autrement dit, la forme artistique de la sculpture exprime un certain réseau de relations axiologiques face à quelque chose, réseau qui transcende le matériau mais qui se constitue à travers ce dernier. C'est à ce réseau de relations axiologiques que Bakhtine donne le nom de *contenu* (Faraco, 2012, p. 103, mots en italique de l'auteur)⁶.

Dans cet article, le concept de forme traduit par l'auteur est le point le plus important. Tandis que l'expression de l'activité créative, la forme, peut être étudiée de deux façons:

6. L'original en portugais: «Para exemplificar este seu postulado, Bakhtin faz menção à escultura e diz que sua forma artística não é exclusivamente a forma do mármore, mas uma forma esteticamente válida do ser humano e do seu corpo. Em outras palavras, a forma artística da escultura expressa uma certa rede de relações axiológicas face a algo, rede que transcende o material embora se componha por meio dele. É a esta rede de relações axiológicas que Bakhtin dá o nome de conteúdo» (Faraco, 2012, p. 103, grifos do autor).

a) comme la *forme* architectonique, ayant l'être humain comme centre, le monde de l'homme, avec ses valeurs, actions, désirs et sentiments, déterminés axiologiquement et associés au contenu (les actions humaines);

b) et comme la forme compositionnelle, qui se réfère à la réalisation de la forme architectonique dans un matériau.

Parmi plusieurs critiques contre l'esthétique matérielle, une d'entre elles se réfère à la confusion entre les formes architectoniques et compositionnelles. De cette façon, le théoricien a l'intention d'établir une distinction entre deux formes. Tandis que «les formes compositionnelles qui organisent le matériau portent un caractère téléologique, utilitaire, tumultueux, dirait-on, et relèvent d'une appréciation purement technique pour déterminer leur adéquation à leur tâche architectonique» (Bakhtine, 1978, p. 36), les formes architectoniques

sont les formes que prennent les valeurs morales et physiques de l'homme esthétique, les formes de la nature perçues comme son environnement – les formes de l'événement vu par lui dans l'aspect de sa vie personnelle, sociale, historique, etc. Toutes sont des acquisitions, des réalisations, elles ne servent à rien, mais se suffisent tranquillement à elles-mêmes; ce sont les formes de la vie esthétique dans sa singularité [...] La forme architectonique détermine le choix de la forme compositionnelle (Bakhtine, 1978, p. 35-36).

La conception de la forme dans une perspective simplement technique n'a pas de valeur pour Bakhtine. En différenciant ces deux formes (architectonique et compositionnelle), Bakhtine considère la forme architectonique comme celle qui a comme centre l'être humain et il considère que la valeur est dans le tout, dans l'interrelation entre la forme, le contenu et le matériau. Ainsi, l'auteur montre que, bien que la forme artistique soit présente dans tout le matériau, elle ne se limite pas à ce dernier; auparavant, ce n'est qu'en elle (en tant que forme artistique) qu'interagissent, en s'influençant réciproquement et d'une façon indissoluble, la forme et son contenu, la forme compositionnelle et la forme du matériau, dans un mouvement d'implication mutuelle.

La forme architectonique détermine le choix du matériau d'être organisé et concretisé par la forme compositionnelle, sans confondre les formes compositionnelle et architectonique. Comme illustration, nous proposons ce que dit Sobral :

La forme architectonique est la conception du travail comme objet esthétique, alors que la forme compositionnelle est le mode spécifique de structuration du travail externe à partir de sa conception architectonique. «La tragédie» est équivalente à la conception générale d'un bâtiment spécifique, tandis que «le drame» ou «la comédie» sont des façons de structurer organiquement les composants qui feront de lui ce bâtiment – à partir d'un certain matériau – au lieu d'une simple superposition de matériaux de construction (Sobral, 2012, p. 112)⁷.

Dans ce même article, intitulé *Éthique et esthétique dans la vie, dans l'art et dans la recherche en Sciences humaines*, Sobral montre que le concept d'architectonique est en relation avec le processus de formation de totalités, ou d'ensembles harmoniques, dont les éléments constitutifs sont liés intimement et constituent une unité de sens. Ainsi l'auteur dit:

Si on considère par élimination, à partir de ces facteurs [sur la différence entre la connexion mécanique et l'articulation architectonique], un ensemble architectonique est imprégné de l'unité résultant du sens, avec ses parties articulées intérieurement, d'une façon relationnelle qui les rend interconnectées et non sans rapport les unes avec les autres, c'est-à-dire, constitutivement. L'ensemble est, ainsi, en relation avec l'achèvement, se référant à la distinction entre l'environnement, applicable à l'autre, que je vois comme «achevé» selon mon point de vue et l'horizon, qui est ma perspective, où je suis «inachevé» (Sobral, 2012, p. 110-111, passage entre guillemets de l'auteur).⁸

Cet ensemble harmonique est formé par des valeurs cognitives et éthiques qui font partie de la vie et du monde de l'homme, de son discours, des comportements éthiques, le tout considéré sous l'aspect procédural.

La pensée formelle, qui est normalement considérée comme externe, pour Bakhtine, devient l'élément immanent de l'objet esthétique. L'architectonique demande, donc, que nous sachions qui a produit quoi, pour quel locuteur, quelles étaient les circonstances / le contexte de production et de réception (l'espace-temps) et quelle charge axiologique-sémantique marque l'action humaine. Dans les mots de Grillo: « la forme architectonique est liée à un

7. L'original en portugais : «forma arquitetônica é a concepção da obra como objeto estético, ao passo que forma composicional é o modo específico de estruturação da obra externa a partir de sua concepção arquitetônica. A «tragédia» equivale à concepção geral de um edifício específico, ao passo que o «drama» ou a «comédia» são maneiras de estruturar organicamente os componentes que vão fazer dele esse edifício – a partir de um dado material – em vez de uma mera sobreposição de materiais de construção» (Sobral, 2012, p. 112, grifos do autor).

8. L'original en portugais: «Pensando-se por exclusão a partir desses fatores [sobre a diferença entre a ligação mecânica e a articulação arquitetônica], um todo arquitetônico é imbuído da unidade advinda do sentido, estando suas partes articuladas internamente, de um modo relacional que as torna interligadas e não alheias umas às outras, isto é, constitutivamente. Todo tem, assim, relação com acabamento, remetendo, pois, à distinção entre ambiente, aplicável ao outro, que vejo como «acabado» de minha perspectiva, e de horizonte, que é a minha perspectiva propriamente dita, em que sou «inacabado» (Sobral, 2012, p. 110-111, grifos do autor).

9. L'original en portugais: «a forma arquitetônica está ligada ao ativismo de um autor-criador: é a expressão da atividade criativa, determinada axiologicamente, de um sujeito esteticamente ativo. O ativismo do autor-criador no acontecimento artístico se revela na sua relação com o conteúdo, por meio do isolamento, acabamento e individualidade» (Grillo, 2013, p. 38).

activisme d'un auteur-créateur: c'est l'expression de l'activité créatrice, déterminée axiologiquement, d'un sujet actif esthétiquement. L'activisme de l'auteur-créateur dans l'événement artistique est révélé dans sa relation avec le contenu, par l'isolement, l'achèvement et l'individualité» (Grillo, 2013, p. 38)⁹.

Nous avons, donc, ici, dans l'objet esthétique, l'action réactive d'un *auteur-créateur*, qui dans une atmosphère axiologique compose un objet esthétique, intégrant les aspects éthiques, esthétiques et cognitifs, de façon architectoniquement harmonique. De cette façon, nous sommes face à un travail d'auteur, à un acte responsable (sans alibi pour exister), à une activité de réponse (avec l'altérité comme l'élément clé), dans un espace-temps donné, de answerability (moi et l'autre), dont l'achèvement est seulement donné à l'extérieur (exotopie / excédent de vision (en russe *vnenakhodimost*)). Après tout, l'autre est vu par moi comme achevé, au fur et à mesure que je me vois moi-même en tant qu'essentiellement inachevé, dans le même temps l'autre se voit comme inachevé et il me voit comme achevé: c'est l'excédent de vision, la base de l'interaction et également de l'activité d'auteur et scientifique. Cela conduit à la question d'« exotopie » ou d'« excédent de vision », qui est la base du travail esthétique.

4. CONFÉRENCES POPULAIRES DE GLORIA ET LE SUJET DE L'ÉDUCATION POPULAIRE

Dans l'histoire de la vulgarisation scientifique au Brésil du XIXe siècle, les *Conférences Populaires de Gloria* ont eu un impact fort au sein de l'élite intellectuelle brésilienne, constituant l'une des principales activités de vulgarisation de la science dans le pays (Massarani; Moreira 2002, p. 48).

Mais, qu'étaient ces Conférences Populaires de Gloria?

Au début de la deuxième moitié du XIXe siècle, plus précisément en 1873, dans la Freguesia da Glória, à Rio de Janeiro, le sénateur de l'Empire Manoel Francisco Correia a créé une activité qui visait à divulguer la connaissance de la science et de plusieurs autres domaines

du savoir auprès de la population, selon l'idée qu'un peuple civilisé et une nation développée dépendaient de la connaissance des innovations scientifiques et éducatives. Ces activités, dans le cadre desquelles la bonne société de Rio de Janeiro se réunissait le dimanche pour écouter et discuter de sujets jugés importants par l'élite intellectuelle, étaient connues comme les *Conférences Populaires de Gloria*. Ainsi, des personnes importantes de l'élite intellectuelle étaient invitées à parler d'un ensemble de thèmes éclectiques et variés, tels que les actualités scientifiques, la philosophie, l'éducation publique, l'histoire, la littérature, l'éducation, l'histoire des civilisations, la biologie, les sciences physiques et la botanique, notamment.

Dans plusieurs autres travaux, j'ai déjà présenté des discussions et des analyses concernant plusieurs conférences (Cavalcante Filho, 2014, 2015, 2016)¹⁰, en particulier celles centrées sur le sujet des thèmes scientifiques. Dans plusieurs travaux, j'ai souligné l'article déjà mentionné dans l'introduction de ce travail, intitulé *Lights and scientific modernities diffusion: an analysis of the metalinguistics of the 19th century scientific dissemination discourse* (2015).

Dans le présent article, je m'intéresse aux conférences qui ont abordé des sujets liés à l'éducation, primordiaux dans le projet politique et discursif-idéologique des *Conférences Populaires de Gloria*, car ce thème apparaît comme une question de premier plan ayant un intérêt social non négligeable et prenant en compte les progrès individuels de la société brésilienne du XIXe siècle.

Le thème de l'instruction / de l'éducation populaire était présent dans de nombreux discours, avec des approches les plus diverses: concernant soit son importance dans une perspective plus large, soit la nature obligatoire de l'enseignement, soit l'instruction publique, soit l'éducation des femmes, l'enseignement religieux ou encore l'enseignement médical, parmi d'autres. Pour avoir une idée, dans les dix volumes publiés dans le journal *Conférences Populaires*, on trouve des conférences dédiées au thème de l'éducation; beaucoup de volumes comportent jusqu'à trois conférences qui concernent ce thème. À titre d'exemples, je propose une liste, ci-dessous, des conférences présentes régulièrement dans ces dix volumes:

10. Cavalcante Filho, U. (2014). Gênero discursivo e responsividade na divulgação científica do século XIX: uma leitura bakhtiniana. Aquino, Z. G. O.; Bento, E. J.; Oliveira, A. D.; Oliveira, M. A.; Pontes, V.; Santos, T. J. F. (Orgs.). *Linguagem, Estratégia e (Re)Construção*. São Paulo: Paulistana. pp. 292-307.

Cavalcante Filho, U. (2015). Lights and scientific modernities diffusion: an analysis of the metalinguistics of the 19th century scientific dissemination discourse. Pinto, A. & Barzotto, V. (Orgs.). *REDIS – Revista de Estudos do Discurso*. 4 (2015). Porto, pp. 39-64.

Cavalcante Filho, U. (2016). Centros valorativos no discurso de divulgação científica do século XIX: uma análise bakhtiniana sobre a teoria darwinista nas Conferências Populares da Glória. Gonçalves-Segundo, P. R.; Modolo, A. D. R.; Ferreira, F. M.; Marega, L. M. P.; Munhoz, R. F.; Cavalcante Filho, U. (Orgs.). *Discurso e Linguística: diálogos possíveis*. São Paulo: Paulistana. pp. 323-341.

- 1) *Éducation publique*
- 2) *Établissements d'instruction qui devaient de préférence créer les Assemblées Provinciales*
- 3) *Degrés scientifiques ou littéraires accordés en vertu des lois provinciales*
- 4) *Enseignement obligatoire*
- 5) *La nécessité des Écoles Normales*
- 6) *L'éducation des femmes I, II, III¹¹, entre autres.*

11. Les titres originaux en portugais:

1) Instrução publica, 2) Estabelecimentos de instrução que devem de preferencia crear as Assembléas Provinciales, 3) Grãos scientificos ou literários concedidos em virtude de leis provinciales, 4) Ensino obrigatório, 5) Necessidade de Escolas Normaes, 6) A educação da mulher I, II, III.

Ainsi, la demande que ce thème de l'éducation soit l'objet des conférences est justifiée, selon le conseiller Correia, en raison du «retard peu satisfaisant dans lequel se trouve l'éducation publique de notre société» (Correia, 1876, p. 65).

Face aux diverses conférences destinées au pilier architectonique de l'instruction / de l'éducation publique, dans le présent travail, j'ai choisi les conférences *Ensino obrigatorio* (*Enseignement obligatoire*), *Instrução publica* (*Éducation publique*) et *A educação da mulher I* (*L'éducation des femmes I*), prononcées, respectivement, par Manoel Francisco Correia, Manoel Jesuino Ferreira et José Liberato Barroso.

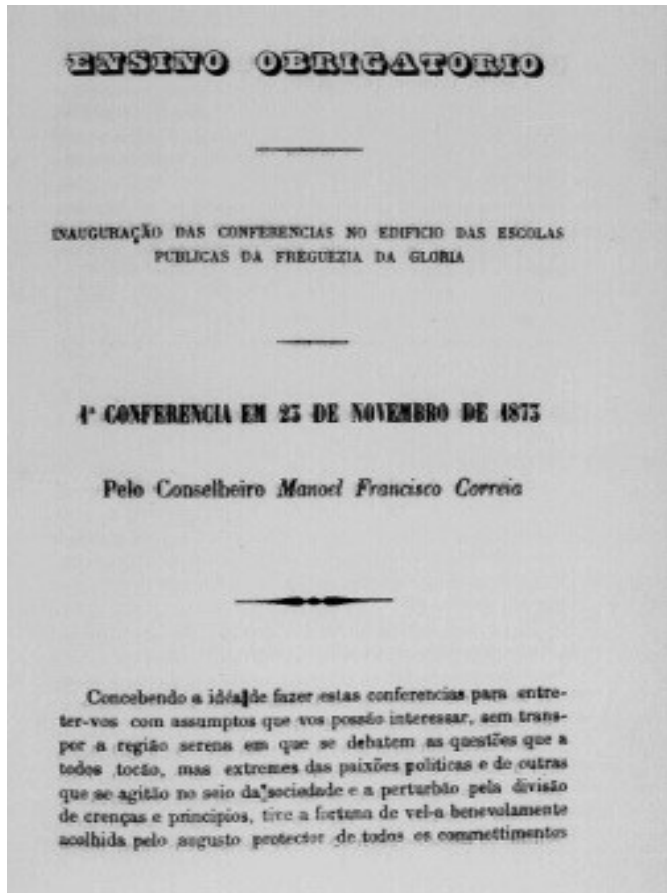


Figure 1: 1ère page de la conférence *Ensino Obrigatorio* (Enseignement obligatoire)

Source: *Conferências Populares*, V. 4, 1876, p. 59.

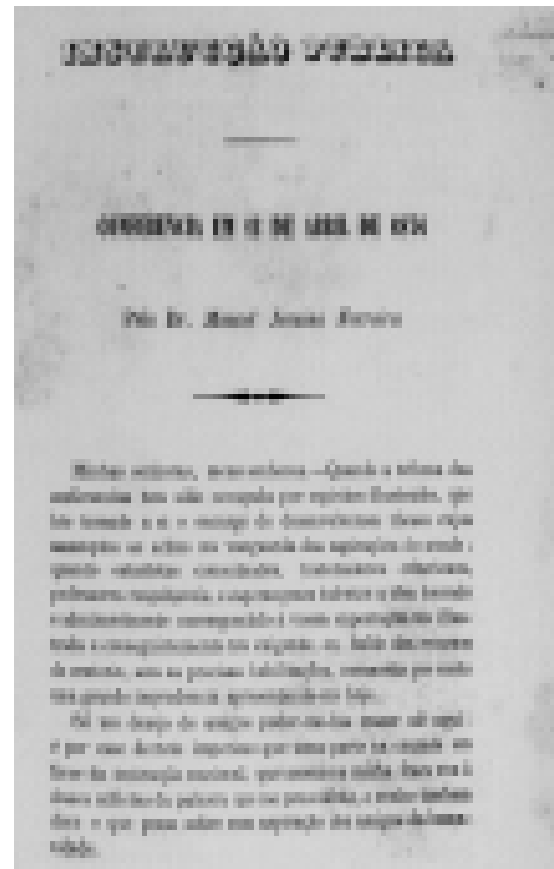


Figure 2: 1ère page de la conférence *Instrucção publica* (Éducation publique)

Source: *Conferências Populares*, V. 4, 1876, p. 77.

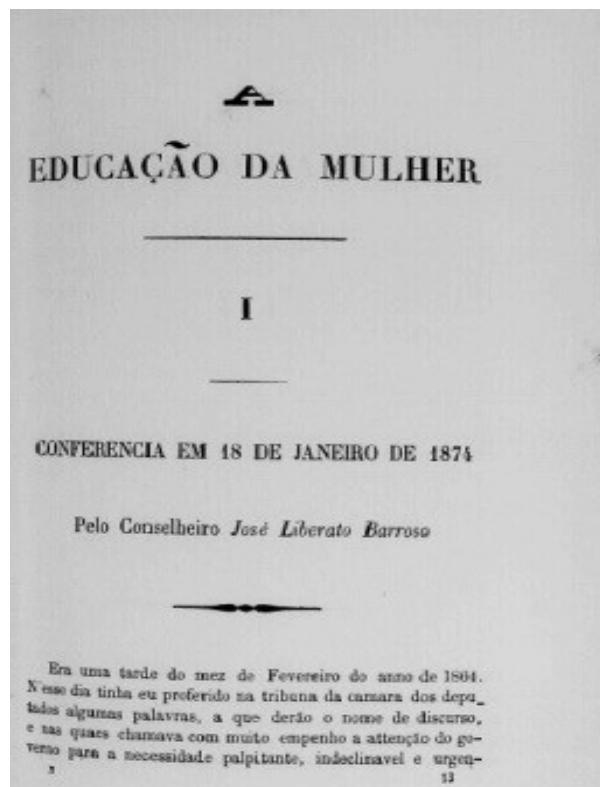


Figure 3: 1ère page de la conférence *A educação da mulher I* (*L'éducation des femmes I*)

Source: *Conferências Populares*, V. 5, 1876, p. 97.

12. Les deux premières sont accessibles sur : < http://memoria.bn.br/pdf/278556/per278556_1876_00004.pdf > et le troisième sur : < http://memoria.bn.br/pdf/278556/per278556_1876_00005.pdf >.

Toutes ces conférences sont disponibles en ligne à la Hémérothèque de la Bibliothèque Nationale (du Brésil). Elles sont également disponibles pour consultation et pour lecture intégrale de leur contenu sur le site: <http://hemerotecadigital.bn.br/acervo-digital/conferencias-populares/278556>> ¹².

Dans l'annexe de cet article, je présente un résumé de chaque conférence abordée dans ce travail, afin de faciliter la compréhension par le lecteur du contenu des conférences.

5. LES FORMES COMPOSITIONNELLE ET ARCHITECTONIQUE DES CONFÉRENCES POPULAIRES DE GLORIA: LES QUESTIONS DU GENRE DISCURSIF, DE LA PATERNITÉ ET DE LA RÉACTIVITÉ

Une question importante qui se pose ici est: pourquoi nous avons choisi de consacrer le présent travail à l'étude de la forme d'un discours? La réponse à cette question est que le contenu de n'importe quelle action (éthique, esthétique ou cognitive) a besoin de la forme pour se matérialiser; c'est-à-dire que «la forme, alors, est concrétisée en matériau et conditionnée par la nature du matériau, mais son action principale est dans le contenu» (Morson & Emerson, 2008, p. 98)¹³. Ainsi, dans cette section du présent article, j'ai choisi d'examiner comment la forme est réalisée dans le matériau, comment la forme d'un contenu se rapporte axiologiquement à ce dernier. En d'autres termes, nous observerons comment l'organisation du matériau (qui est la forme compositionnelle) réalise la forme architectonique qui, comme nous l'avons vu, est «l'unification et l'organisation des valeurs cognitives et éthiques» (Bakhtin, 1978, p. 69). De cela résulte notre choix de diviser cette section en deux parties:

1) *La forme compositionnelle*, concernant l'analyse de la composition interne et du matériau des conférences (autrement dit, une « étude technique de la forme »). Les aspects de la relative stabilité des énoncés des conférences seront analysés, mais aussi comment la nature hétérodiscursive de ces énoncés se manifeste dans leur composition.

2) *La forme architectonique*, liée au contenu, correspond aux relations axiologiques entre l'auteur et son projet de dire dans la constitution du sens du texte. Bien que nous ayons déjà exploré cet aspect du contenu dans la première section de cet article, dans cette partie nous observerons les relations dialogiques établies par les énoncés de ces conférences et les énoncés d'autres sphères idéologiques, en plus d'observer les aspects importants relatifs à la paternité de ces énoncés et à leurs caractéristiques de réactivité comme maillon de la chaîne discursive.

13. L'original en portugais: «a forma, então, é concretizada no material e condicionada pela natureza do material, mas sua ação primária está no conteúdo» (Morson & Emerson, 2008, p. 98).

Bakhtine dit:

Ainsi la forme est-elle l'expression de la relation active et axiologique d'un auteur-créateur et d'un contemplateur (co-créateur de la forme) au contenu. Tous les aspects de l'œuvre dans lesquels il nous est possible de nous sentir présents, de sentir notre activité relatée de façon valorisante au contenu, et qui sont transcendés dans leur matérialité par cette activité, doivent être rapportés à la forme (Bakhtine, 1978, p. 71).

Comme il est nécessaire de différencier la forme architectonique de la forme compositionnelle, je me base sur Bakhtine pour illustrer comment l'auteur-créateur a des possibilités différentes d'organiser son contenu. Aussi bien à travers la perspective tragique, comique, satirique ou lyrique, par exemple, les contenus peuvent être organisés dans les formes compositionnelles d'un roman, d'une nouvelle, d'un drame ou d'une poésie. Un projet discursif de vulgarisation de la connaissance ou d'idées pour l'éducation de la société peut, à partir de la volonté d'un auteur-créateur, prendre la forme d'un exposé oral ou d'une conférence. Le présent article analyse la forme choisie par chaque conférencier pour exposer l'importance du besoin d'éduquer et d'instruire les individus, afin de parvenir à la «modernisation» et à la «civilisation» grâce à la conférence. Ainsi, l'auteur donne une forme au matériau verbal, non pas la langue pensée au sens du dictionnaire, mais comme *mot-énoncé*, chargé d'évaluation et de jugements axiologiques-sémantiques.

Cette distinction entre forme architectonique et forme compositionnelle est encore nécessaire, afin d'éviter le malentendu, provoqué par une confusion qui est tout à fait commune dans les travaux d'esthétique matérielle, comme l'affirme Bakhtine dans *Histoire de l'art et esthétique générale*: «dans les ouvrages d'esthétique matérielle, il se produit une constante et inévitable confusion entre les formes architectoniques et compositionnelles ; au surplus, les premières ne sont jamais éclairées radicalement ou nettement définies, et ne sont pas appréciées à leur juste valeur» (Bakhtine, 1978, p. 34). Donc, après avoir analysé le contenu et le matériau, nous analysons encore la forme, parce que dans le projet des *Conférences Populaires de Gloria*, diffuser

la science et instruire les gens sont les formes architectoniques constituées par une méthode compositionnelle définie, qui est la conférence. Nous nous concentrons sur la forme compositionnelle de cet élément de base du projet des conférences.

5.1. LES FORMES COMPOSITIONNELLES DE L'ÉNONCÉ

5.1.1 LE GENRE CONFÉRENCE ET SES CARACTÉRISTIQUES RELATIVEMENT STABLES

Les conférences analysées, comme genre discursif, doivent être aussi conçues à partir d'un point de vue extérieur, en tenant compte de leur orientation à destination du plus grand nombre et fondée sur le dialogisme, car c'est à travers ce dernier que le monde et ses systèmes de signes peuvent être compris, selon la perspective philosophique de Bakhtine.

Le dialogisme se réfère non seulement à l'orientation philosophique du système théorique fondé par Bakhtine concernant l'approche dialogique du langage, mais aussi à une réflexion sur les relations entre le discours et son contexte social, entre l'énoncé et son locuteur et son interlocuteur, entre le projet discursif et les horizons verbaux-idéologiques où il s'insère, ainsi qu'entre les éléments constitutifs du genre, tels que le contenu thématique, le style et la structure compositionnelle.

Ces conférences de Gloria sont responsables de l'organisation et de achèvement de l'ensemble des signes qui se manifestent dans l'ensemble de la culture humaine. En mobilisant des relations entre les aspects internes (ces trois éléments constitutifs du genre discursif pour Bakhtine, c'est-à-dire le contenu thématique, le style et la structure compositionnelle) et externes (la relation du genre discursif avec le monde extérieur, les systèmes de valeurs et de croyances, etc.), ces conférences promeuvent une élaboration de points de vue sur l'instruction / sur l'éducation dans l'univers socioculturel qui les entoure.

14. L'original en portugais: «nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito) – artístico, científico, sociopolítico, etc.» (Bakhtin, 2011, p. 263).

15. L'original en portugais: «o cultivo da inteligência esclarece também as idéas moraes, livra a muitos dos vexames das prisões, pois está averiguado que com a diffusão das luzes diminuem os crimes» (Correia, 1876, p. 9).

Le genre discursif des *Conférences* apparaît “dans les conditions d’une interaction culturelle plus complexe et relativement très développée et organisée (principalement à l’écrit - artistique, scientifique, sociopolitique, etc)” (Bakhtin, 2011, p. 263, ma traduction)¹⁴. Ainsi, en s’intéressant aux éléments répétés par ce genre discursif, concernant le contenu thématique, nous sommes face à un contenu engagé dans des sujets socioculturels, qui porte sur les questions de l’éducation / de l’instruction populaire, facteur considéré comme permettant la sortie de la nation de son état d’ignorance, évitant ainsi l’échec de la formation éthique et intellectuelle des individus et permettant d’atteindre le développement des «nations-modèles» (les pays européens et les États-Unis). Il s’agit là d’un contenu qui est présent dans l’ensemble du projet des conférences. Par «l’ensemble du projet des conférences» nous faisons référence à la présence de ce contenu thématique dans les dix volumes publiés avec les conférences intégrales, dans la revue «*Conferências Populares*» (*Conférences Populaires*), notre objet d’étude.

Ce contenu, donc, par son aspect réitératif dans plusieurs conférences, est pensé, organisé et mis en forme afin que «la culture de l’intelligence éclaire également les idées morales, débarrasse de nombreuses personnes des indignités des prisons, car il est constaté qu’avec la propagation des lumières, les crimes diminuent» (Correia, 1876, p. 9, ma traduction)¹⁵.

Ce genre discursif de «conférence», voit son contenu sur l’éducation / l’instruction, configuré et adapté aux demandes résultant de son contexte de production, de circulation et de réception. Concernant les particularités de contenu de ce genre, nous avons remarqué que dans trois conférences est présent un projet de discours qui, visant à expliquer au public l’importance et la nécessité d’éduquer les individus, utilise un discours propositionnel et convaincant. Ce contenu thématique est conçu à partir de cette proposition communicative, aussi bien qu’à partir de la proposition énonciative singulière de son énonciateur. Les trois énonciateurs des conférences analysées partagent un même objectif: «éduquer aujourd’hui pour ne pas punir demain» («educar hoje para não punir amanhã», en portugais).

En ce qui concerne le deuxième aspect du genre discursif, le style représente l'un des principaux aspects de la construction de l'énoncé et qui est étroitement lié à la proposition énonciative de l'énonciateur, dans la mesure où l'intention du locuteur va déterminer le style de l'énoncé (et non seulement le style, mais aussi la structure compositionnelle).

Bien entendu, on constate que le fait d'imposer le genre discursif conférence joue un rôle important dans la constitution d'un style rhétorique, éloquent, convaincant, propositionnel et d'interlocution, mais nous observons aussi que les particularités propres de chaque énonciateur vont influencer le genre et son achèvement nécessaire. En effet, l'énonciateur est choisi pour sa compétence sur les sujets à traiter, même si concernant les conférences 2 et 3, avant d'entrer dans l'exposition du thème, les auteurs, d'un ton modeste, s'excusent devant le public car ils ne se considèrent pas assez compétents pour réaliser leur tâche:

Mesdames, messieurs. - Lorsque la tribune des conférences a été occupée par des esprits illustres, qui ont pris pour tâche de développer des thèses dont les sujets sont à l'avant-garde des aspirations du siècle ; lorsque des hommes d'État respectés, des historiens perspicaces, des enseignants de bonne réputation, et les talents prometteurs ont honoré et admirablement répondu à vos attentes si illustrées et par conséquent si exigeantes, comme je suis dépourvu de ressources oratoires et sans qualifications précises, je commets certainement une grande imprudence de me présenter aujourd'hui (Ferreira, 1876, p. 77, ma traduction)¹⁶

Et ma pauvre et faible imagination, qui se soutient seulement par un effort de patriotisme, embrassait le cadre des futures grandeurs de ce pays (Barroso, 1876, p. 97, ma traduction)¹⁷.

Toujours sur le style, nous avons remarqué une forte caractéristique d'objectivité dans les deux premières conférences (bien que la première soit beaucoup plus longue que les autres, mais cela se justifie car il s'agit de la conférence inaugurale), tandis que, dans la troisième conférence, l'élaboration de l'énoncé présente un style plus idéaliste dans son contenu et dans sa forme d'énoncé. Nous justifions cette affirmation avec un passage de cette conférence prononcée par Barroso quand, dans l'introduction, il dit:

16. L'original en portugais: «Minhas senhoras, meus senhores. – Quando da tribuna das conferencias tem sido occupada por espiritos ilustrados, que hão tomado a si o encargo de desenvolverem theses cujos assumptos se achão na vanguarda das aspirações do seculo; quando estadistas conceituados, historiadores criteriosos, professores respeitaveis, e esperançosos talentos a têm honrado e admiravelmente correspondido á vossa expectação tão illustrada e consequentemente tão exigente, eu, baldo dos recursos da oratoria, sem as precisas habilitações, commetto por certo uma grande imprudencia apresentado-me hoje» (Ferreira, 1876, p. 77).

17. L'original en portugais: «E a minha pobre e fraca imaginação, erguendo-se sómente por um esforço de patriotismo, abraçava o quadro das futuras grandezas d'este paiz» (Barroso, 1876, P. 97).

Partout, du nord au sud, du Prata aux Amazonas, les travaux fructueux de la paix, les créations gigantesques de la liberté, les merveilles du progrès, les réalisations de la civilisation ! Coupées par les vapeurs les eaux de ces immenses rivières qui coupent le sol béni ; supprimées les distances par la locomotive et le télégraphe électrique; le commerce du monde remplissant nos ports; des villes peuplées et riches naissent et grandissent à l'ombre de l'école et de la presse ! Partout, le grand spectacle de la liberté et de l'ordre! Partout la lumière ineffable de l'harmonie sociale! (Barroso, 1876, p. 98-99, ma traduction)¹⁸.

18. L'original en portugais: «Por toda a parte, do norte ao sul, do Prata ao Amazonas, os fecundos trabalhos da paz, as criações gigantescas da liberdade, as maravilhas do progresso, as conquistas da civilização! Sulcadas por vapores as aguas d'esses rios immensos que retalhão o solo abençoado; supprimidas as distancias pela locomotiva e pelo telegrapho electrico; o commercio do mundo enchendo os nossos portos; cidades populosas e ricas nascendo e crescendo á sombra da escola e da imprensa! Por toda parte o espectáculo grandioso da liberdade e da ordem! Por toda a parte a luz inefável da harmonia social » (Barroso, 1876, p. 98-99).

Ainsi, nous observons le ton évaluatif que l'énonciateur donne à son énoncé, confirmant ainsi l'idée que le style n'est pas seulement déterminé par le thème de la conférence, mais que la matérialité constitutive du style résulte de l'influence du thème, du genre, de l'interlocuteur à qui la conférence s'adresse et de l'objectif social et discursif de cette dernière.

Un dernier aspect du genre mentionné ici est la réalisation de la forme architectonique dans la forme compositionnelle. Dans ce mode de réalisation, les conférences ont une organisation textuelle construite par une argumentation et un enchaînement qui cherchent à engager leurs interlocuteurs à "adhérer" au point de vue présenté.

Ainsi, du point de vue de l'organisation textuelle, nous avons une composition structurale divisée en trois moments principaux:

- 1) *l'introduction*, toujours marquée par le fait de saluer le public, comprenant la présentation du thème, suivie de remerciements, puis normalement d'excuses, en plus de la valorisation du projet effectif des conférences;
- 2) le *développement* qui se caractérise par une contextualisation du thème, suivie de la présentation de l'argumentation de l'auteur, de son point de vue par rapport au thème, en soulignant l'importance et le besoin d'aborder le thème concerné dans cet espace, et, enfin,
- 3) la *conclusion*, marquée par un discours invitant les interlocuteurs à adhérer au projet et à

s'investir de manière responsable, que ce soit en étant d'accord ou en promouvant l'éducation / l'instruction.

Comme on le voit, la forme compositionnelle présentée par ces conférences, dans son ensemble verbal, nous montre le degré d'achèvement du projet énonciatif-discursif et pas uniquement le contenu lui-même.

5.2. LES FORMES ARCHITECTONIQUES DES CONFÉRENCES

Je réaffirme que les formes architectoniques, appartenant au domaine du contenu, comprennent la forme compositionnelle. Cependant, guidé par Bakhtine, j'affirme que, dans la recherche de l'architecture d'un discours, il n'est pas suffisant d'analyser seulement la forme, car, seule, elle ne fournit pas suffisamment d'informations pour atteindre mon objectif. En effet, il n'est pas possible de prendre en compte, uniquement, la technique, mais il est nécessaire de considérer l'aspect axiologique, la sélection du contenu et du matériau de travail. C'est la raison pour laquelle j'ai choisi d'étudier le contenu et le matériau pour arriver à la forme. Ainsi dit Bakhtine:

La forme, comprise comme forme du matériau dans sa seule détermination scientifique, mathématique, linguistique, en devient comme l'ordonnance purement extérieure, sans élément axiologique. *Ce qui reste incompris, c'est que la forme est sous-tendue par une intention émotionnelle et volitive*, sa capacité inhérente d'exprimer la relation de valorisation de l'artiste et du spectateur à quelque chose qui se trouve au-delà du matériau. Car cette relation émotionnelle et volitive, exprimée par la forme (le rythme, l'harmonie, la symétrie et autres aspects formels), porte un caractère trop tendu, trop actif, pour être interprété comme une relation au matériau (Bakhtine, 1978, p. 30, mots en italique de l'auteur).

Ainsi, dans cette section, j'analyserai, brièvement, en raison de la longueur limitée de l'article, deux aspects de la forme architectonique, à savoir: la paternité et la réactivité.

5.2.1. LA PATERNITÉ ET LA RÉACTIVITÉ

Comme pivot axiologique-esthétique de l'unité architectonique et compositionnelle du discours, l'auteur-créateur est la personne responsable de la formalisation compositionnelle et axiologique de son projet discursif, son «vouloir-dire».

Les conférenciers Correia, Ferreira et Barroso sont des personnes, mais dans le projet discursif des *Conférences Populaires de Gloria* ils ont une position axiologique prise avant un événement éthique-responsable.

C'est à travers de cette position évaluative que les auteurs-créateurs de ces conférences, en préconisant l'importance et le besoin de l'éducation des peuples, l'instruction publique, l'éducation des femmes, donnent un sens et un achèvement à ce projet discursif construit.

Ce sont leurs positions axiologiques, à travers la place que chacun occupe dans le monde, qui leur permet de choisir la forme compositionnelle du contenu de leur discours, de promouvoir la réalisation et la concrétisation du sens de ce dernier.

Cette paternité, comme élément du matériau constituant le genre discursif *conférence*, permet le traitement du contenu, du style et de la composition nécessaire qui la caractérise, principalement, comme une position axiologique. Bakhtine déclare: «La forme, il faut que je *l'éprouve* comme étant ma relation active et axiologique au *contenu*, pour pouvoir l'éprouver esthétiquement: dans la forme et par la forme je chante, je raconte, je représente, au moyen de la forme j'exprime mon amour, ma certitude, mon adhésion» (Bakhtine, 1978, p. 70, mots en italique de l'auteur).

La présence constitutive de la réactivité dans ce genre discursif, sa position réfractée et réfractante des événements de la vie est perçue par les choix du sujet discursif, réactif, et par sa façon de dire et d'agir.

En ce qui concerne la réactivité, nous avons observé que Faraco (2009), dans la section *Heteroglossia dialogizada* du chapitre *Criação ideológica e dialogismo* nous montre comment Bakhtine détaille la dialogicité de tout projet discursif en 3 dimensions:

1. chaque projet discursif ne peut manquer d'être guidé vers le «déjà dit»
2. chaque projet discursif est orienté vers la réponse
3. chaque projet discursif est intérieurement orienté par le dialogisme.

À partir de ces trois dimensions, je concentre mon attention sur la deuxième pour comprendre comment le phénomène de la réactivité est perçu dans le projet discursif de ces conférences.

Ainsi, créées en 1873, les *Conférences Populaires de Gloria* sont devenues un instrument de valorisation et d'engagement autour des questions de développement du pays, en abordant les moyens susceptibles de permettre à la nation d'atteindre «la civilisation» (avec la science et l'éducation, comme les piliers architectoniques de ce projet).

Ce projet, donc, se présente comme une réponse responsable (au sens de Bakhtine) aux exigences de la conjecture historique et sociale. Ceci est le premier aspect de la réactivité remarqué dans l'extrait suivant, lorsque l'auteur affirme que le projet est une action vers la « cause publique»:

En concevant idée de faire ces conférences pour vous entretenir avec des questions qui pourraient vous intéresser, sans se déplacer dans la région sereine où sont débattues les questions qui touchent tous, mais les extrêmes des passions politiques et d'autres qui s'agitent au sein de la société et qui perturbent par la division des croyances et des principes, j'ai eu la chance de la voir accueillie avec bienveillance par le vénérable protecteur de tous les engagements utiles qui sont venus honorer de leur présence les efforts que nous faisons pour le bien de la cause publique, et à qui je dois, aussi comme sa Majesté l'Impératrice pour sa présence encourageante, mon premier mot de gratitude (Correia, 1876, p. 59, ma traduction)¹⁹.

19. L'original en portugais: «Concebendo a idéa de fazer estas conferencias para entreter-vos com assumptos que vos possão interessar, sem transpor a região serena em que se debatem as questões que a todos tocam, mas extremas das paixões politicas e de outras que se agitam no seio da sociedade e a perturbação pela divisão de crenças e principios, tive a fortuna de vel-a benevolmente acolhida pelo augusto protector de todos os commettimentos uteis que veio honrar com sua presença os esforços que fazemos a bem da causa publica, e a quem devo, assim como a Sua Magestade a Imperatriz por seu animador comparecimento, a minha primeira palavra de gratidão» (Correia, 1876, p. 59).

Nous voyons aussi la manifestation de la réactivité dans les conférences par l'intermédiaire du dialogue établi entre les interlocuteurs. Le conférencier, en élaborant son discours prend déjà en compte l'attitude réactive- active de son interlocuteur. Ce caractère dialogique entre les conférenciers et leurs interlocuteurs peut être analysé par le fait que le mot de l'auteur de la conférence (le conférencier) soit adressé à quelqu'un (le public des conférences).

20. L'original en portugais: «Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, à coletividade» (Bakhtin/Volochinov, 2009, p. 117, grifos do autor).

21. L'original en portugais: «Senhores. Em geral a Europa inteira marcha ovante na senda do progresso. A Inglaterra, a França, a Holanda, a Alemanha, a Belgica e a Suíça têm os seus nomes no mappa das nações altamente civilizadas. Isto do lado de lá do Atlantico. Do lado de cá os Estados-Unidos espantão o mundo inteiro pelos seus grandes commettimentos, pelas suas forças vitales, pelo seu progresso e opulencia. A que é devido, senhores? Sómente á instrucção nacional» (Ferreira, 1876, p. 78).

En réalité, chaque mot a deux visages. Il est déterminé autant par le fait qu'il vient de quelqu'un que par le fait qu'il est adressé à quelqu'un. Il est précisément le produit de l'interaction entre le locuteur et l'auditeur. Chaque mot sert d'expression à l'un par rapport à l'autre. À travers le mot je me définis en relation avec l'autre, c'est-à-dire, en dernière analyse, avec la communauté (Bakhtine / Voloshinov, 2009, p. 117, ma traduction, mots en italique de l'auteur)²⁰.

Cette citation est extrêmement éclairante, si nous observons la façon dont elle a été mentionnée à plusieurs reprises, le conférencier interagissant avec le public à travers des vocatifs, des questions et même dans l'hypothèse d'une réponse possible de ses interlocuteurs:

Messieurs. En général, toute l'Europe marche triomphalement sur le chemin du progrès. L'Angleterre, la France, la Hollande, l'Allemagne, la Belgique et la Suisse ont leurs noms sur la carte des nations hautement civilisées. Cela de l'autre côté de l'Atlantique. De ce côté, les États-Unis étonnent le monde entier par leurs grandes réalisations, par leurs forces vitales, par leur progrès et leur opulence. Quelle en est la raison, messieurs? C'est seulement l'éducation nationale (Ferreira, 1876, p. 78, ma traduction)²¹.

C'était un rêve, messieurs? Oui; mais c'était aussi la prévision du patriotisme. C'était une simple aspiration? Mais c'était aussi l'espoir d'une réalité qui déjà ne se cache plus complètement dans les plis de l'avenir (Barroso, 1876, p. 99, ma traduction)²².

Ainsi, en abordant les relations dialogiques, la paternité, la réactivité et les formes (compositionnelle et architectonique) comme expressions de la relation axiologique de leur auteur avec le contenu de l'objet discursif de ce dernier, "tous les aspects de l'œuvre dans lesquels il nous est possible de nous sentir présents, de sentir notre activité relatée de façon valorisante par rapport

au contenu, et qui sont transcendés dans leur matérialité par cette activité, doivent être rapportés à la forme” (Bakhtine, 1978, p. 71).

6. CONCLUSION

Ce n'est pas une tâche facile d'étudier et de comprendre le travail *Esthétique et théorie du roman*, de Mikhail Bakhtine. Ceci est une position commune à plusieurs spécialistes occidentaux de la théorie bakhtinienne, comme le montre, en particulier, l'article philosophique *Le problème du contenu, du matériau et la forme dans l'œuvre littéraire*. Comme l'affirme Faraco: «PCMF²³ est un texte *difficile*, il y a une série d'élaborations qui, en plus d'expliquer les idées de Bakhtine, n'ont pas perdu - selon notre évaluation - leur puissance heuristique pour ceux qui les lisent aujourd'hui, plus de quatre-vingts ans après avoir été écrites» (Faraco, 2012, p. 97, mot en italique de l'auteur)²⁴. Mais comme ce travail de Bakhtine est un texte de base de sa pensée, il est pertinent de l'utiliser dans l'analyse de l'art, de la littérature et du langage en général, ce qui comprend le langage de la science et de l'éducation.

À la recherche de l'architectonique d'un discours, il faut considérer que la forme architectonique comprend la forme compositionnelle, parce qu'il est nécessaire d'atteindre l'aspect axiologique présent dans le projet discursif de ses auteurs, ce qui implique de prendre en compte le choix du contenu et du matériau de travail.

Comme nous l'avons vu, c'est dans la forme compositionnelle que nous voyons le discours sous une forme / en forme. Avec le genre discursif *conférence*, nous avons observé comme les éléments du contenu, du style et de la structure de l'énoncé prennent la forme choisie par l'auteur-créateur. Et dans les formes architectoniques, nous avons vu la “performance” de son auteur, et comment cet énoncé établit des relations réactives et responsables avec d'autres énoncés.

22. L'original en portugais: «Era um sonho, senhores? Sim; mas era também a previsão do patriotismo. Era uma simples aspiração? Mas era também a esperança de uma realidade que já se não esconde completamente nas dobras do futuro» (Barroso, 1876, p. 99).

23. Abréviation utilisée par l'auteur pour se référer à l'article O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária (titre en portugais).

24. L'original en portugais: «PCMF é um texto difícil, há nele uma série de elaborações que, além de explicitarem ideias de Bakhtin, não perderam – segundo nossa avaliação – seu poder heurístico para quem o lê hoje, oitenta e tantos anos depois de ter sido escrito» (Faraco, 2012, p. 97, grifo do autor).

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Aucouturier, M. (1978). Préface. Bakhtine, M. *Esthétique et théorie du roman*. Paris: Gallimard.
- Bakhtine, M. (1978). *Esthétique et théorie du roman*. Paris: Gallimard.
- Bakhtin, M./Volochinov, V. (2009). *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem*. (13ª ed.). São Paulo: Hucitec Editora.
- Bakhtin, M. (2010). *Questões de literatura e de estética. A teoria do romance*. (6ª ed.). São Paulo: Hucitec Editora.
- _____(2011). *Os gêneros do discurso. Estética da criação verbal*. (6ª ed.). São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, pp. 261-306.
- Barroso, J. L. (1876). A educação da mulher I. *Conferências Populares*, 5, Rio de Janeiro: Typ. Imp. e Const. De J. Villeneuve & C.
- Campos, M. I. B. (2012). *Questões de literatura e de estética: rotas bakhtinianas*. Brait, Beth (Org.). Bakhtin, dialogismo e polifonia. São Paulo: Contexto, pp.113-150.
- Cavalcante Filho, U. (2014). Gênero discursivo e responsividade na divulgação científica do século XIX: uma leitura bakhtiniana. Aquino, Z. G. O.; Bento, E. J.; Oliveira, A. D.; Oliveira, M. A.; Pontes, V.; Santos, T. J. F. (Orgs.). *Linguagem, Estratégia e (Re)Construção*. São Paulo: Paulistana. pp. 292-307.
- Cavalcante Filho, U. (2015). Lights and scientific modernities diffusion: an analysis of the metalinguistics of the 19th century scientific dissemination discourse. Pinto, A. & Barzotto, V. (Orgs.). *REDIS – Revista de Estudos do Discurso*. 4 (2015). Porto, pp. 39-64.
- _____(2016). Centros valorativos no discurso de divulgação científica do século XIX: uma análise bakhtiniana sobre a teoria darwinista nas Conferências Populares da Glória. Gonçalves-Segundo, P. R.; Modolo, A. D. R.; Ferreira, F. M.; Marega, L. M. P.; Munhoz, R. F.; Cavalcante Filho, U. (Orgs.). *Discurso e Linguística: diálogos possíveis*. São Paulo: Paulistana. pp. 323-341.
- Correia, M. F. (1876). Inauguração das Conferências Populares de Niterohy. *Conferências Populares*, 2, Rio de Janeiro: Typ. Imp. e Const. De J. Villeneuve & C.
- _____(1876). Conferência de 29 de agosto. Resumo. *Conferências Populares*. Rio de Janeiro: Typ. Imp. e Const. De J. Villeneuve & C., 1876.
- _____(1876). Ensino obrigatório. *Conferências Populares*, 4, Rio de Janeiro: Typ. Imp. e Const. De J. Villeneuve & C.

CAVALCANTE FILHO, URBANO; LA QUESTION DE LA FORME (COMPOSITIONNELLE ET ARCHITECTONIQUE) DU DISCOURS DE VULGARISATION SCIENTIFIQUE: UNE ANALYSE BAKHTINIENNE DES CONFÉRENCES POPULAIRES DE GLORIA REDIS: REVISTA DE ESTUDOS DO DISCURSO, Nº 5 ANO 2016, PP. 11-50

Faraco, C. A. (2012). O problema do conteúdo, do material e da forma na arte verbal. Brait, B. (Org.). *Bakhtin, dialogismo e polifonia*. São Paulo: Contexto, pp. 95-112.

_____(2009). *Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola Editorial.

Ferreira, M. J. (1876). *Instrução Publica. Conferências Populares*, 4, Rio de Janeiro: Typ. Imp. e Const. De J. Villeneuve & C.

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

Massarani, L & Moreira, I. de C. (2002). Aspectos históricos da divulgação científica do Brasil. Massarani L.; Moreira, I. de C.; Brito, F. (Orgs.). *Ciência e público: caminhos da divulgação científica no Brasil*. Rio de Janeiro: Casa da Ciência – Centro Cultural de Ciência e Tecnologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Fórum de Ciência e Cultura, pp. 43-64.

Morson, G. S. & Emerson, C. (2008). *Mikhail Bahktin: criação de uma prosaística*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.

Sobral, A. (2012). *Ético e estético na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas*. Brait, B. (Org.). Bakhtin: conceitos-chave. (5ª ed.). São Paulo: Contexto, 2012, pp. 103-122.

ANEXXES
CONFERÊNCIA 1:
ENSINO OBRIGATORIO
CONFERENCISTA:
CONSELHEIRO
FRANCISCO MANOEL
CORREIA

No decorrer de 18 páginas, o Conselheiro Manoel Francisco Correia se dedica a tratar do tema por ele intitulado de “Ensino obrigatorio” (1ª conferência, proferida na inauguração das Conferências no Edifício das Escolas Públicas da Freguesia da Glória em 23 de novembro de 1873. É a 5ª conferência do conjunto de 8, constante do volume 4 do periódico Conferências Populares). Nessa conferência de inauguração das conferências da Glória, o conselheiro inicia a palestra com seus agradecimentos pela possibilidade de realização das conferências. São agradecimentos destinados à imperatriz e ao ministério representado por 3 membros “illustres” pelo comparecimento (daí já temos a ideia de quão importante constituía esse projeto para o conselheiro e para a sociedade brasileira em geral, mas para a sociedade carioca em particular). O agradecimento também é estendido aos cidadãos que aceitaram o convite para serem preletores das conferências futuras, e ao público “ilustrado” pela boa recepção das conferências: “A esses distintos cidadãos, ao ilustrado publico que acolheu com tanta benignidade o pensamento que ora principia a tornar-se pratico, devo igualmente manifestar sem demora o meu reconhecimento” (Correia, 1876, 1876, 60).

Após os agradecimentos, o conferencista destaca a solicitude do governo ao oferecer o edifício para a realização das conferências, a qual julga ação importante como contribuição em prol da “instrução da infância”, onde já fica pré-anunciada a temática da conferência, enquanto mola propulsora do desenvolvimento do país e que merece atenção e dedicação dele.

Assim, o assunto começa a ser tratado a partir do destaque de sua importância, quando o conferencista argumenta que a “verdadeira segurança dos Estados está nos cidadãos” e não nas muralhas que são construídas com o intuito de proteger os povos, como exemplifica com as muralhas da China e da Babilônia. A partir dessa observação, ele traz à tona a questão da obrigação legal do ensino, tema de sua conferência. Com a comparação com a França e a Alemanha, que já haviam “resolvido” essa questão, ou seja, a obrigatoriedade do oferecimento do ensino já era uma questão vencida para esses países, ele anuncia: “É d’essa questão que vou tratar a primeira vez em que é dado fallar n’este palacio que o sentimento patriotico erige para

attestar o empenho com que se procura difundir em todo o Imperio a Instrucção elemental” (Correia, 1876, p. 61).

A partir desse anúncio, exaltando a suntuosidade do edifício onde ocorre(rão) as conferências, ele mostra como tão imponente lugar é merecedor de ser palco de tão importante princípio, “o de gravar em todas as consciências a necessidade de curar assiduamente em ministrar o pão do espirito á infância, sobretudo áquella que mais carece do braço poderoso do Estado para não ficar sepultada nas trévas da ignorância, que é a mãe dos vícios”. (Correia, 1876, p. 61).

Após destacar a importância do prédio e sua utilidade para as gerações futuras, o conferencista se dedica a mostrar que, no que se refere à instrução e educação popular, o Brasil encontra-se atrasado em relação a outros países. Para isso, estabelece comparação com a Inglaterra, Estados Unidos, Holanda, Suíça, Bélgica, mostrando como em alguns desses países, embora com quantidade populacional menor, há mais escolas, proporcionalmente ao número de alunos de cada país.

Assim, relaciona a importância da escola e do ensino obrigatório à grande invenção do alfabeto, já que é através dele que “se solidificão as palavras variadas e numerosas das mais diversas línguas com que os povos de todas as idades têm manifestado seu pensamento” (CORREIA, 1876, p. 64-65) e passa a argumentar que a criação de escolas não é suficiente. E responde a esse tópico dizendo que é preciso “professores preparados e habilitados”, a participação da família na “obrigação moral” de enviar os filhos à escola e, principalmente, a responsabilidade do poder público de prescrevê-la como obrigação legal.

Em seguida, o conferencista traz para seu objeto de explanação o argumento de o ensino obrigatório também ser de interesse social, já que é pela educação, pela diminuição do analfabetismo que decresce o índice de criminalidade. E para mostrar essa relação entre aumento de educação versus diminuição da estatística criminal, Correia exemplifica com dados estatísticos o fenômeno ocorrido na Bélgica, em Baden, na Suíça e na Prússia.

Na apresentação da importância do direito à educação para a infância, o conferencista opina que negar esse direito à criança, é “contrariar a natureza; é oppôr embaraços a um direito natural”. E retoma o argumento sobre o aspecto do “dever” do oferecimento do ensino por parte da família, mostrando que, seja rico ou pobre, o “saber ler e escrever” não deve ser considerada “cousa villã”. Antecipa duas possíveis objeções à questão da obrigatoriedade do ensino: a primeira é a de qual seria o futuro da sociedade se todos os homens forem instruídos e com isso alterando as relações de dependência e sujeição na sociedade; a segunda refere-se à possibilidade do desaparecimento das diversas profissões. Para essas objeções, apresenta como resposta que, por determinação divina, as leis que regem as coisas no mundo são eternas e imutáveis e que, por isso, a divisão do trabalho e a separação das profissões é algo imposto à humanidade. E segue dizendo que os mais diferentes e altos cargos públicos, políticos e militares podem ser alcançados por qualquer cidadão, desde que tenha talento e virtude.

Ao entrar na questão da obrigatoriedade do ensino, volta sua atenção para problematizar e contrapor à objeção de que a “gratuidade absoluta do ensino é condição inseparável da obrigação legal” (CORREIA, 1876b, p. 63). Dessa forma, ele vai mostrar como isso se deu na França em que a obrigação não foi imposta, e como em outros países se sucedeu, a exemplo da Alemanha e da Suíça, em que o ensino é obrigatório, mas não é gratuito. E, por fim, demonstra que essa situação não se aplicava ao Brasil, enaltecendo os autores de nossa constituição que estabeleceram a instrução primária obrigatória e gratuita.

Seguindo para a conclusão da conferência, o conselheiro Correia lança mão da fala de um pensador e um historiador para defender a ideia de que os delitos a serem cometidos pelos cidadãos só serão sanados com o oferecimento de educação, esta encarada como um dever social.

Ao sintetizar e retomar aspectos centrais de sua conferência, conclama o apoio do auditório para o bom encaminhamento da infância no caminho da virtude, destacando o papel que Deus

CAVALCANTE FILHO, URBANO; LA QUESTION DE LA FORME (COMPOSITIONNELLE ET ARCHITECTONIQUE) DU DISCOURS DE VULGARISATION SCIENTIFIQUE: UNE ANALYSE BAKHTINIENNE DES CONFÉRENCES POPULAIRES DE GLORIA
REDIS: REVISTA DE ESTUDOS DO DISCURSO, Nº 5 ANO 2016, PP. 11-50

atribuiu às mães de “impressionarem vivamente o coração dos filhos” com seu amor materno.

Por fim, comemora a inauguração das conferências ser no mesmo dia do aniversário da Sociedade Propagadora das Bellas-Artes e reitera, enfaticamente, a figura do Imperador como um “protetor” e promotor do desenvolvimento da instrução pública no Brasil, agradecendo-o da mesma forma como iniciou a conferência.

ANEXXES
CONFERÊNCIA 2:
INSTRUÇÃO PÚBLICA
CONFERENCISTA:
MANOEL JESUINO
FERREIRA

São 13 páginas dedicadas à conferência proferida por Manoel Jesuino Ferreira (é a 6ª conferência do conjunto de 8, constante do volume 4 do periódico realizada em 12 de abril de 1874) e é iniciada com seu pedido de desculpas por não possuir, como diz possuir os outros conferencistas que naquela tribuna discursaram, a habilidade da oratória e pela sua “pobreza das ideias”. Mesmo assim, afirma que sua presença é motivada pelo seu desejo de externar seu ponto de vista em favor da “instrução nacional”.

Inicia mostrando como países da Europa e dos Estados Unidos “marcham avante na senda do progresso”, atribuindo tal conquista à instrução nacional. Destaca as grandes qualidades físicas e naturais do Brasil para questionar se o país deve representar um papel inferior de acordo com as aspirações de um povo dotado de magnífica opulência nacional.

Para destacar a importância da instrução, traz à tona o prejuízo que a ignorância, como “mal que envenena as forças da nação”, provoca na felicidade e no desenvolvimento da juventude. E tomando os outros países como referência, afirma bons resultados também poderão ser alcançados através da instrução: “...á vista do que se ha obtido em outros paizes, onde a instrução está elevada a um principio de regeneração humanitaria, é de esperar que no nosso produza os mesmos beneficos resultados” (Ferreira, 1876, p. 78-79). Para isso, lista algumas conquistas que o poder da instrução pode favorecer ao povo, mas questionando ao auditório se somente aqueles listados seriam os alcançáveis.

Nesse momento, vai elencando como o homem, usufruindo dos benefícios da instrução, pode “se acautelar as intempéries da estações”, usa a força de forma vantajosa sem produzir cansaço ou doença, o artista instruído é emancipado e o construtor que domina o cálculo e a física. Destaca a vontade humana na distribuição da harmonia e na ordem das coisas criadas por Deus, após elencar uma série de seres que nascem, crescem vivem, sentem e pensam... Dentre mármore, metais, plantas e animais, o homem é aquele dotado de razão e pensamento que pode manipular todos os outros criados por Deus. Ao tratar desse “poder” humano, lança um

questionamento para o auditório de onde provém essa superioridade do homem. E ele mesmo responde que é por conta da inteligência, que somente ele detém.

Segue argumentando de como o homem “bruto” torna-se subordinado. E mostrando que o homem é criação de Deus, que todos os seres são iguais, argumenta que o que os diferencia é a ignorância. Destaca a inteligência do homem brasileiro, sua liberdade e possibilidade de instrução, já que é gratuita, mas fala que a sua inferioridade é de sua própria culpa, por desconhecer “as letras do alfabeto”, um “talisman admirável”. A partir dessa opinião, apresenta fatos que considera prodigiosos para comprovar sua tese da forte influência da instrução no destino do homem. Para tanto, elenca grandes nomes como Kepler, Benjamim Franklin, Vauquelin, Shakespeare, Papa Adriano VI, Abrahan Lincon, Cristóvão Colombo, entre outros, como exemplos de homens que se tornaram notáveis, graças ao poder da instrução.

Em seguida, passa a expor as vantagens da instrução para com o Estado, através de uma série de interrogações ao público para mostrar a importância do voto, e como a negação desse direito de votar, de se fazer representar e constituir o governo, caracteriza um “notável publicista-crime de lesa-nação” (FERREIRA, 1876, p. 83). E segue argumentando quão humilhado é povo sem instrução, sem alicerce, fácil de ser manipulado, atribuindo a adjetivação de “misero”

aquele que sem saber lêr nem escrever tem o arrojo de exercer o direito de votar, porque pôde nomear quem vá por si decretar o temedal em vez de estrada, a cadeia em vez da liberdade, a guerra em vez da paz, a mendicidade em vez da opulencia, a solidão em vez da família, o exilio em vez da patria! (Ferreira, 1876, p. 84),

finalizando esse ponto afirmando que uma população ignorante só pode sofrer das calamidades da natureza (“brenhas mais negras”, “penhascos mais agrestes”, “águas mais turvas”, “ar mais pesado”, “arvores mais enfezadas”, “até as próprias flôres tristes e sem aroma” (FERREIRA, 1876, p. 84).

Para ilustrar os exemplos citados acima, apresenta “provas” ao auditório ao trazer as palavras

de Lord Macaulay e Emilio Laveleye, que falaram da Escócia e da Suíça. E assim, respaldado na opinião de outros autores, continua argumentando sobre o poder da instrução, destacando a escola primária como “elemento poderoso de civilização”.

Elenca o que constitui como princípios fundamentais da instrução que, em sua opinião, são “a vulgarização do ensino”, “o mestre”, “os livros”, “a emulação” e “a escola”. (FERREIRA, 1876, p. 86) e questiona quais seriam os meios profícuos para desenvolvê-la. E ao concordar com o fato de que o ensino obrigatório é o primeiro elemento da instrução, apresenta as consequências de se desconhecer tal fato. Nesse ponto, pondera sobre a o fato de que não basta ter uma ideia boa, é preciso realizá-la. E então mostra que o Brasil, com suas grandiosas “condições geográficas”, talvez não consiga realizar tão cedo. E aproveita para estabelecer comparação com países que, embora menores que algumas províncias brasileiras, ainda não tem o ensino obrigatório (como a França, a Bélgica, a Inglaterra), enquanto que na Prússia, nos Estados Unidos e na Suíça já tenham.

Questionando o público se é possível se decretar no Brasil o ensino obrigatório para todos, tendo em vista a grandiosidade do país, menciona que em Portugal já foi decretado, mas “a lei ainda não pôde ter execução” (FERREIRA, 1876, p. 88). E segue a conclusão da conferência alegando fadiga, fazendo três citações enaltecendo a mocidade e argumentando que se a sua transformação for feita pela ignorância, “jâmais poderá attingir as raias dos largos horizontes da felicidade e da gloria” (FERREIRA, 1876, p. 88). E conclui sendo aplaudido e cumprimentado pelo auditório.

São 16 páginas dedicadas à conferência “A educação da mulher I” (7ª conferência do conjunto de 8 do volume 5 do periódico e proferida pelo Conselheiro José Liberato Barroso em 18 de janeiro de 1874). Nessa conferência, o conselheiro Barroso discorre sobre a importância da educação da mulher, esta vista como responsável pela constituição de uma boa família, já que seu papel, para ele, é a de mãe de família, cuidadora do marido e dos filhos. Então o conferencista inicia sua preleção fazendo uma retrospectiva do ano de 1864 quando ele proferiu uma conferência cujo objetivo era chamar a atenção do governo para o investimento na instrução pública do país, alegando ter sido um aspecto abandonado no passado, mas merecedor de atenção, e lembra que assinalou sua preocupação em relação aos perigos da política que valorizava apenas os interesses materiais da sociedade, não levando em consideração os interesses morais, considerados por ele os responsáveis pela sua ordem e progresso. Exaltando os grandes feitos do trabalho do homem e que o entusiasmava a contemplar o futuro da pátria, afirma também serem eles ainda “pequenos” se considerar as “explosões magníficas da natureza estupenda”.

Assumindo estar alimentado por um esforço de patriotismo, como fruto de sua imaginação, destaca os grandes avanços da sociedade: “Por toda a parte o espetáculo grandioso da liberdade e da ordem! Por toda a parte a luz inefável da harmonia social!” (BARROSO, 1876, p. 99). Após elencar todos os motivos grandiosos e orgulhosos, lança a pergunta: “Era um sonho, senhores?” e responde de imediato: “Sim; mas era também a previsão do patriotismo. Era uma aspiração? Mas era também a esperança de uma realidade que já se não esconde completamente nas dobras do futuro” (BARROSO, 1876, p. 99). A partir dessa percepção, Barroso se declara triste por se deparar com a realidade que é totalmente distante disso que ele havia imaginado.

Ao se questionar o porquê dessa situação, do antagonismo no seio do progresso, dos fatos serem o contrário dos princípios, afirma que se recolheu ao seu gabinete e na leitura de um livro encontrou a razão da conferência: a transformação do mundo só será possível reformando a educação da mulher. E então sua argumentação vai na direção de que, para que se alcance a

ANEXES

CONFERÊNCIA 3:

EDUCAÇÃO DA MULHER I

grandeza de uma nação, é preciso “educar a infância; e para educar a infância é preciso educar a mulher, formar a mãe de família” (BARROSO, 1876, p. 100).

Nesse momento fica explícito claramente o tema de sua conferência, alertando que falar de instrução pública, da liberdade, da obrigatoriedade e da organização do ensino público outros conferencistas já fizeram. Então externa seu grande desejo de não se ouvir falar que no Brasil há crianças sem instrução, mas ressaltando que não basta oferecer o ensino, não basta que se saiba ler: “é preciso lêr, e lêr bem”. (BARROSO, 1876, p. 101). Então, começar a apresentar países que, embora desenvolvidos, apresentavam-se, em alguma medida, corrompidos, seja pela tirania, pelo atraso, pela guerra, pela fome, pela corrupção, problemas que “abalão as bases de uma organização social!” (BARROSO, 1876, p. 101-102). E, ao afirmar que há um vício radical na civilização das sociedades modernas, um desequilíbrio no progresso, apresenta a “educação do homem” como a solução para a “grave enfermidade social”, destacando o papel da família na educação moral do homem, pois é nela que começa sua educação para completar-se no seio social.

Ao falar, portanto, do papel da família na formação do homem, o conferencista destaca o papel da mulher, “pela força de sua fraqueza, pela fraqueza de sua força”, mostrando qual é a sua missão: a da “mãe de família”. E assim deixa clara sua posição de que a obra da civilização moderna é a boa formação da mulher, enquanto mãe de família. E assim, ele apresenta sua visão sobre a mulher e sobre sua missão no seio da família e da sociedade: virgem, esposa dedicada e mãe dedicada aos filhos e ao marido, pedindo licença para justificar sua visão a partir de aspectos históricos, ao mostrar como era vista a mulher no passado e seu papel. Dessa forma, faz breves relatos da situação da mulher na Nova Zelândia, na África, na Índia, no Egito e na China. Em todos eles, a mulher vista como “coisa”, sem direito a vontade e direitos. Ao citar a Grécia, mostra que lá a mulher adquiriu personalidade e passou a ser vista como “pessoa”, ressaltando que o tipo de mulher grega a ser considerado é o da cidade de Atenas e não de Esparta. Mesmo assim, direcionando a fala às mulheres presentes no auditório que o ouvia, afir-

ma: “Como vos disse, minhas senhoras, a civilização grega afirmou a personalidade da mulher; mas não conheceu a mulher na dignidade de sua missão social.” (BARROSO, 1876, p. 107). Ao sinalizar a figura da mulher na sociedade romana, traz um novo aspecto: de a mulher ser mais livre que a grega, no entanto, um papel de esposa completamente subordinada ao seu marido.

Argumenta que, como advento do cristianismo, na figura de Maria, houve uma emancipação da mulher e por meio do discurso bíblico justifica o papel da mulher “consagrando-a como mãe de família”. Traça um histórico de como o cristianismo “tratou” a mulher e acaba destacando o papel de Lutero, reformador do cristianismo, como aquele que “deu o primeiro brado da regeneração da mulher depois da idade média”. Mesmo com essa reforma, o conferencista afirma que o não foi ainda permitida à mulher a vida social: “a mulher crê; mas não pensa”.

Encaminhando para a conclusão, o conferencista assinala as figuras femininas que no século XVII e XVIII que trouxeram contribuições, através de lutas e sacrifícios para um avanço na “emancipação” da mulher, como “imagem bela moderna, mulher de família e da pátria, mulher e cidadã” (BARROSO, 1876, p. 111).

E despede-se apresentando seu desenho de que no século XIX, o século da escola e da educação, a mulher tenha consagrado sua missão de mãe de família. Desculpa-se pelo tempo da conferência e por não ter dito o que é ser “mãe de família”, desejando, porém, poder continuar a tratar do tema em outra oportunidade.

Após essa breve apresentação do conteúdo temático das conferências (no anexo, encontram-se as conferências integrais), passaremos à análise conforme já mencionado, a partir das 3 bases que sustentam a arquitetura: o conteúdo, o material e a forma, conforme nos apresenta Bakhtin em *Questões de Literatura e de Estética: a Teoria do Romance* (2010).

Embora o objeto de estudo de Bakhtin nesse manuscrito seja o objeto artístico, diante da fecundidade do conceito que nos permite “olhar” outros objetos, tomamos sua perspectiva,

premissas e observações para direcionar o olhar para análise do objeto verbal, o enunciado materializado nas conferências.

Dessa maneira, para este trabalho com o discurso sobre educação/instrução nas Conferências Populares da Glória, tomamos o conteúdo como a rede de relações axiológicas, o material como a “língua”, recursos linguísticos enquanto enunciados concretos, e a forma como o modo de dizer, de organizar discursos.

Leitura e leitor: práticas e representações instauradas e circulantes no universo do jovem leitor de ensino médio

**CORSI,
FABRÍCIA APARECIDA
MIGLIORATO¹**
fabriciamcorsi@gmail.com

Doutoranda em Linguística com ênfase em Língua Materna
Universidade Federal de São Carlos- Brasil
Universidade do Minho- Portugal

PALAVRAS-CHAVE:
leitura;
leitores;
representação de leitura;
discurso.

RESUMO: A pesquisa que desenvolvemos buscou analisar as representações de leitura instauradas pelos jovens leitores estudantes do primeiro ano do ensino médio de escolas públicas. Buscamos refletir sobre a importância e sobre as contribuições trazidas pela AD para o campo dos estudos da leitura. Procuramos também identificar as representações que os jovens estudantes construíram de si como leitores e os discursos que proferiram sobre si como leitores. Para estruturarmos nosso *corpus* realizamos a coleta de dados através de aplicação de questionários com questões objetivas que visaram levantar as representações de leitura do jovem leitor, contamos ainda com dados coletados através de entrevistas realizadas com grupos focais. Ao todo 98 alunos dos anos iniciais do Ensino Médio participaram da pesquisa.

KEYWORDS:
reading;
readers;
reading representation;
speech.

ABSTRACT: The research we develop sought to analyze the representations of reading brought by students young readers of the first year of high school in public schools. We reflect on the importance and on the contributions from the AD to the field of reading education. We also seek to identify the representations that young students have built themselves as readers and speeches uttered about themselves as readers. For we structure our corpus we collected data through questionnaires with objective questions that aimed to raise the reading representations of the young player, still rely on data collected through interviews with focus groups. Altogether 98 students of the initial years of high school participated.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Para refletirmos sobre o dueto: leitor-leitura, partimos do universo escolar constituído sociohistoricamente como referencial autorizado e legitimado para ensinar. Assim sendo a escola passa a representar importante papel na formação, fomento e propagação das práticas de leitura em diferentes situações e segmentos sociais.

Como sabido, a escola não é a única responsável pela formação de hábitos e de práticas leitoras, há outras instituições sociais que também exercem influência e são responsáveis pelo incentivo às práticas de leitura, como exemplo apontamos a família, os programas governamentais e editoriais. Contudo, para muitos estudantes entrevistados a instituição de ensino é a única forma de manterem algum tipo de contato, receberem incentivo e terem possibilidade de acesso a meios materiais e suportes de leitura como constatamos através dos dados coletados. Pelo peso social que a instituição de ensino exerce detém para si grande parte da responsabilidade, quando não totalmente, de letrar, de instruir, de apresentar formas para aquisição do conhecimento e também exerce o papel de promotora e incentivadora das práticas de letramento.

Os jovens estão a todo instante expostos a discursos remanentes que atestam com veemência sobre a importância, sobre a necessidade pessoal, social e profissional que a prática da leitura exerce sobre o sujeito. Há ainda o discurso sobre a importância da realização da prática de leitura realizada como forma modificadora de seu mundo e como forma de “viajar” por lugares improváveis. Esse discurso quando absorvido e ecoado pelos jovens leitores aponta indícios da importância que cada indivíduo atribui para a sua leitura bem como do alcance e reprodução desse discurso. Por tal fato, pesquisas que lancem olhos para os discursos circulantes sobre as práticas de leitura guiados pela vertente da Análise do Discurso são publicadas ininterruptamente (CURCINO, 2012) (POSSENTI, 2001), já que são conceitos que se imbricam no seu processo de coexistência desde o nascimento da AD, eleita como ciência do campo da interpretação.

1. Doutoranda em Linguística com ênfase em Língua Materna na UFS-Car- Universidade Federal de São Carlos. Desenvolveu Estágio de Doutorado Sanduíche- bolsista CAPES- na Universidade do Minho-PT, junto à Professora Dr^a Maria Aldina de Bessa Ferreira Rodrigues Marques. Integra os grupos de pesquisa do LIRE e LABOR na UFSCar- Br.

Com o reconhecimento da Análise do Discurso como ciências que analisa o discurso proferido num dado momento e a marca de inscrição de um locutor social historicamente marcado, partimos com Foucault (1999; 2009) para refletirmos sobre o conceito de discurso atrelado ao conceito de leitura.

Desde seu surgimento na França na década de 1960, a análise do discurso é apontada como a ciência da leitura em virtude de seu objeto de análise: o discurso; sendo no primeiro momento vislumbrado em função da sua estrutura não-linguística, analisando o texto e não o seu funcionamento. Nasceu em meio a crises políticas, históricas e sociais, que aconteciam na França e no mundo, apontamos como por exemplo a revolta dos estudantes franceses em maio de 1968 contra o sistema político educacional, as guerras, os movimentos sociais - como o das feministas. Essas crises propiciaram transformações nos comportamentos da sociedade intelectual francesa da época; o que fez Foucault repensar a produção dos conceitos científicos dos e pelos intelectuais da sociedade da época.

Em sua aula inaugural pronunciada no Collège de France, em 1970, Foucault deixa claro seu questionamento sempre constante a respeito da produção dos saberes, que fazem parte de uma dada disciplina:

Para que haja disciplina é preciso, pois, que haja possibilidade de formular, e de formular indefinidamente, proposições novas.

Mas há mais; e há mais, sem dúvida, para que haja menos: uma disciplina não é a soma de tudo o que pode ser dito de verdadeiro sobre alguma coisa; não é nem mesmo o conjunto de tudo o que pode ser aceito, a propósito de um dado, em virtude de um princípio de coerência ou de sistematicidade. (FOUCAULT, 1999, p. 31)

O contexto histórico e social da década de 60 levou Foucault a se questionar sobre a produção do conhecimento e questiona os conhecimentos que são produzidos e repassados como verdadeiros, mostrando-nos assim como a interpretação e a análise do dito sobre os

acontecimentos e sobre a realidade histórica influenciam a possibilidades de interpretar. A AD nasce assim, como instrumento de possibilidades de leituras levando em consideração outras possibilidades de sentidos. Em síntese, o que estava em voga no início era a discussão em torno do sentido, como ele era produzido, quem o produzia ou não.

A análise do discurso esteve em seu primeiro momento, voltada para a análise do dito, do já dito, utilizando como objeto de estudo os discursos políticos proferidos por representantes de partidos políticos. Porém, a linha sobre a qual nos propomos a vislumbrar o discurso versa sobre a historicidade da constituição do mesmo, para isso seguiremos as reflexões da linha foucaultina, que incidem sobre a emergência do discurso numa ordem social e histórica que sofre coerções internas e externas. Partimos do pressuposto de que o sujeito-aluno, na sua constituição social, não é o único responsável pelo seu dizer, uma vez que seu discurso se constitui na exterioridade da língua. Há outros enunciados que o constituem. E é por isso que a compreensão do discurso proferido pelos jovens leitores leva em consideração tanto aspectos ideológicos como históricos próprios à existência material ou não dos discursos.

Para Foucault (2009, 1999) o discurso não está naquilo que não podemos observar, não está no imaginário, e sim nos enunciados e nas relações que o discurso coloca em funcionamento com os fatos políticos e históricos. Relações estas descritas por Foucault como relações de poder, pois segundo o filósofo, o poder é o responsável pela produção e circulação de um dado dizer, de uma dada formação discursiva em uma época e é “*um certo número de traços que definem seu funcionamento em relação ao conjunto da sociedade*” (FOUCAULT, 2009, p. 57). O discurso é uma parte concreta, histórica e passível de análise em diferentes momentos. Logo, tudo em Foucault é prática, é existência, é a relação de poder e saber, tudo se interrelaciona: enunciado e visibilidade, os saberes e as instituições, o falar e a verdade; são saberes que mutuamente estão ligados à relação de poder e às instituições que as validam em um dado momento de acontecimento. Logo, a leitura² não é fechada, estanque; a compreensão sobre o discurso é formulada a partir de certas convenções, vivências e memórias que vão sendo construídas ao

2. Quando nos referimos à leitura não fazemos referência a um objeto específico como o texto, e sim a todo discurso passível de análise seja na forma verbal ou não verbal, todas as formas nas quais se representam o discurso.

longo da vida do sujeito. Segundo Possenti (2001), a AD não afirma que existam leituras individualizadas, feitas e interpretadas como quiserem, sustentado no fato de que a AD “*não acredita que exista sujeitos individuais que leiam “como querem”, mas sim que há grupos de sujeitos (situados em determinada posição) que lêem como lêem porque tem a história que tem.*” (p. 28)

A Análise do discurso e a Leitura são campos que se correlacionam, um está para o outro, já que a leitura é o processo através do qual se dá à análise, a decodificação de um dado objeto ou enunciado discursivo, seja ele um objeto linguístico ou não. Quando se analisa um discurso, o sujeito produz sentido(s) sobre aquilo que lê, ouve ou visualiza. Essa marca de interpretação é pessoal, porém não individualizada, pois sendo constituído a partir do outro, de experiências sociais, o sujeito é coletivo e tem suas análises delimitadas por certos preceitos (marcas ideológicas e sociais) formados a partir de um determinado grupo no qual se insere; preceitos estes identificados através das marcas discursivas, das referências apresentadas, do lugar social, de um dado momento histórico e não de outro. Existem limitações, restrições do discurso aos sujeitos, isso norteia suas leituras e seus dizeres.

2. A LEITURA E A MULTIPLICIDADE DE ACONTECIMENTOS DISCURSIVOS

Ao ler e interpretar um texto, o sujeito faz o exercício de decodificar, detectar os significados possíveis, uma vez que a linguagem é opaca, não transparente, e requer que seu leitor acione uma gama de conhecimentos prévios que possibilitem associar o texto a acontecimentos, fatos, situações vividas, enfim encontrar e associar as marcas que o insira em determinadas possibilidades de interpretação e não em outras. Para a AD, o interessante é verificar como o texto significa e não o que ele significa. Para Foucault (1999), a leitura vem de uma experiência originária, de uma troca cuja mediação é universal e cujo significante jamais é colocado em análise antes do signo que o representa. Assim diz:

“Quer seja, portanto, em uma filosofia do sujeito fundante, quer em uma filosofia da experiência originária ou em uma filosofia da mediação universal, o discurso nada mais é do que um jogo, de escritura, no primeiro caso, de leitura, no segundo, de troca, no terceiro, e essa troca, essa leitura e essa escritura jamais põe em jogo senão signos.” (FOUCAULT, p. 49, 1999)

A compreensão de uma determinada linguagem espelha uma valoração histórica e social. Não obstante, o ato de realizar a leitura e conseguir estabelecer conexões em relação a um texto, assume um patamar de suma importância neste momento contemporâneo, visto que todo cidadão necessita dominar e saber utilizar dessa capacidade que é condição básica de participação e atuação na sociedade. O ato de ler perpassa por uma multiplicidade de acontecimentos discursivos que submete o sujeito à compreensão da realidade. Segundo Petit,

“O leitor não é passivo, ele opera um trabalho produtivo, ele reescreve. Altera o sentido, faz o que bem entende, distorce, reemprega, introduz variantes, deixa de lado os usos corretos. Mas ele também é transformado: encontra algo que não esperava e não sabe nunca onde isso pode levá-lo.” (2009, p 29)

A leitura assume o caráter não apenas de decodificação, da ordem dos símbolos, mas sim o de reconhecer estabelecer uma conexão de sentidos entre sujeito-discurso e sociedade.

3. DE QUE MANEIRA SE LÊ O DISCURSO?

Os discursos são formas de representação de um dado dizer em um dado momento segundo um dado acontecimento. Segundo Foucault (1999), não lemos palavras, frases, enunciados isolados num tempo e espaço. Não lemos simplesmente por ler. Ao realizarmos ato da leitura o fazemos atribuindo a ele conexões com nossas experiências de mundo, de vida, de interação como outro. Não existe uma forma de leitura que não seja construída no social.

Há conexões que devem e podem ser acionadas para que um texto se torne significativo para seu leitor. O campo do saber no qual o sujeito leitor encontra-se em um dado momento his-

tórico reflete em suas leituras e na compreensão dos discursos. Há também as inferências que o leitor realiza ao ler um texto, inferência essas que são recuperações de saberes e informações adquiridas a partir do contato com outros textos, com outros discursos. O leitor proficiente deverá avaliá-los para em seguida aprová-los, questioná-los ou refutá-los. Deve ainda perceber que, um mesmo texto, em momentos distintos assumem e são passíveis de uma interpretação contextualizada, para tal “o essencial é compreender como os mesmos textos podem ser diversamente apreendidos, manejados, compreendidos” (CHARTIER R. p. 16), em diferentes momentos sociais e históricos.

Todo texto traz consigo sua marca de pertencimento ideológico, social e histórico. O que seu leitor deve observar é que ele não traz uma verdade pura, um conceito ou definição fechados. Todo texto, entenda-se também discurso, é passível de questionamentos e comparações. Não existe verdade absoluta. Precisamos questionar sempre as interpretações unívocas aquelas que visualizam somente o sentido oculto das coisas; é, pois, preciso ficar no domínio do campo das palavras, das coisas ditas.

Para Foucault (1999), há sim enunciados e relações que o próprio discurso em sua constituição põe em funcionamento. Ler um discurso é analisar sua parte histórica, e seu funcionamento num determinado momento, analisar sua irrupção, por que foi proferido de uma forma e não de outra, quem disse o que disse e que posição ocupava que lhe autorizou a fazê-lo? Por que se enunciou de uma maneira e não de outra? Esses pontos são questionamentos que nos fazem pensar sobre o momento da leitura. Analisar o discurso seria, então, dar conta das relações históricas e das práticas concretas ‘vivas’ no discurso.

O enunciado é sempre um acontecimento que nunca poderá se esgotar nem na língua nem no sentido, pois pode sempre estar associado a um gesto, ou escrita articulando-se em palavras, e toda a recuperação de enunciado já proferidos e acionados pela memória do sujeito leitor só se torna passível de existência pela materialização dos enunciados em forma de registro, ou

seja de objetos passíveis de serem lidos, analisados e recuperados seja de forma intelectual ou material.

Foucault destaca a importância de não realizarmos uma leitura subjetiva, e nos mostra que a compreensão do enunciado não deve se correlacionar unicamente com operadores psicológicos. Devemos, pois, observar outros tipos de regularidades e relações:

Relações entre os enunciados [...] Relações entre grupos de enunciados assim estabelecidos [...] Relações entre enunciados ou grupos de enunciados e acontecimentos de uma ordem inteiramente diferente [...]. Fazer aparecer, em sua pureza, o espaço em que se desenvolvem os acontecimentos discursivos não é tentar restabelecê-lo em um isolamento que nada poderia superar; não é fechá-lo em si mesmo; é tornar-se livre para descrever, nele e fora dele, jogos de relações. (FOUCAULT, 2009, p. 32.)³

3. Grifo nosso.

Nesse sentido o discurso perpassa a mera função de significar 'coisas' e perpassa seu uso da mera significação de palavras e frases, pois apresenta regularidades próprias, intrínsecas a ele mesmo, através da qual é possível definir suas regularidades ou não, bem como a rede conceitual a que pertence.

4. OS DISCURSOS SOBRE A LEITURA: O QUE OS JOVENS ENUNCIAM SOBRE SUAS PRÁTICAS DE LEITURA

A leitura é, cultural e socialmente, reconhecida e eleita, antes de tudo, como um produto escolar. Por isso, são indissociáveis, desde que essa instituição tomou para si a função de ensinar as primeiras letras e ensinar a prática da leitura e também por ser nesse ambiente que os sujeitos se habilitam a adquirir e desenvolver essa capacidade de leitura e decodificação dos signos linguísticos (DIONÍSIO, 2000; CHARTIER, CLESSE, & HÉBRARD, 1996). Para a maioria dos sujeitos os primeiros contatos com os impressos e o aprendizado da decodificação do código linguístico se dá unicamente em ambiente escolar.

Para compreendermos como o jovem aluno participante desta pesquisa estrutura o imaginário do que é ser um bom leitor, traçamos uma linha de possibilidades que pudessem ser elencadas e que nos ajudassem a compreender a construção dessa imagem idealizada. Oferecemos sete características, que levantamos a partir do discurso escolar recorrente e instaurado dentre os jovens, para definir um bom leitor. Perguntamos-lhes: Um bom leitor é aquele que...

- Gosta de ler;
- Embora não goste de ler, lê com frequência e atenção;
- Lê textos clássicos como o de literatura brasileira;
- Lê tudo o que encontra com a finalidade de se informar;
- Lê sempre e se interessa por vários tipos de textos, para se informar, para se divertir, etc.;
- Compra livros e revistas com frequência e tem uma biblioteca;
- Frequenta bibliotecas, estuda para as aulas e lê tudo o que o professor indica.

Os alunos poderiam ou não apontar mais de uma característica, visto que elas se complementavam. Os entrevistados tinham também a possibilidade de comentar ou apontar uma outra característica que julgassem relevantes e não foram apresentadas no questionário. Observamos que nos posicionamentos discursivos assumidos nos comentários, os alunos se marcam pela reprodução de um discurso de promoção da leitura, “Porquê mexe com a minha mente, quando leio um bom livro de aventura atentamente, embarco nessa aventura”⁴, “pois a leitura abre a imaginação e nós ensina coisas novas.”⁵ “*Um bom leitor é, para mim, aquele que sente, imagina, chega quase a tocar a história que está lendo, ...*”⁶. Esses discursos são permeados e formados por discursos outros veiculados através das propagandas de incentivo à leitura, como também se encontram permeados pelo discurso escolar, que valoriza a leitura como possibilidade de projeção e melhoria social.

4. Questionário Escola A, Aluno 07.

5. Questionário Escola B, Aluno 17.

6. Questionário Escola C, Aluno 01.

É certo que as leituras realizadas na esfera escolar, num contexto situacional determinado, sempre são marcadas por práticas discursivas, determinadas pela natureza institucional com objetivos específicos de ensino, aprendizagem, domínio e propagação social desse aprendizado. Institui-se assim, aquilo que é possível dizer, ler e fazer, e aquilo que não é permitido por determinadas condições de produção do discurso. Segundo Foucault (1999), o sistema de ensino é,

senão uma ritualização da palavra; senão uma qualificação e uma fixação dos papéis para os sujeitos que falam; senão a constituição de um grupo doutrinário ao menos difuso; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e seus saberes? (1999, p. 44-45)

Nesse movimento discursivo, os envolvidos no processo, professores e alunos, são posicionados social e ideologicamente em virtude das representações instauradas por esse lugar. A forma como esse sujeito assume e posiciona-se frente à realização da prática de leitura num determinado grupo social, depende de sua filiação numa determinada Formação Discursiva.

Levando-se em consideração a relação estabelecida entre leitores e os textos, observamos que, os leitores, estão sempre em contato com formas definidas pertencentes a um grupo social, suas práticas de leitura são desenvolvidas de maneira interpessoal, sendo assim, são construídas nas relações que estabelecem e estruturam entre as leituras que realizam e seu universo social. É através dessa interação verbal⁷ que o sujeito se constitui, através das relações, sejam elas positivas ou negativas, que estruturam a aprendizagem do sujeito e o guiam para se constituir e se posicionar como um ser social.

Os jovens estudantes reconhecem e sabem da importância social que um indivíduo apresenta ao dominar a compreensão da leitura num determinado círculo. Encontramos indícios dentre os enunciados proferidos da valorização da leitura como forma de aquisição de conhecimento, como meio preparador e necessário para a inserção no mercado de trabalho, para a realização de atividades escolares e vestibulares, para aprender e se expressar melhor através

7. Para Mikhail Bakhtin (2010), o sujeito se constitui a partir do contato com o outro, a partir das relações que estabelece com outros sujeitos e com outros discursos; do que assimila e toma para si, “*Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos e reacentuamos*” (p. 295). É de suma importância para o sujeito leitor que consiga estabelecer esse contato, que assimile, compreenda, absorva ou refute os discursos com os quais estabelece contato. Assim, se estabelece o processo de interação verbal, no qual o sujeito leitor torna-se capaz de agir e produzir outros enunciados assumindo uma posição responsiva.

da oralidade, e para melhorar o processo de comunicação com o outro. Observamos pelos enunciados:

ALUNO 1: É com a prática de leitura que a gente tem o conhecimento, né! Conhecimento gera, vem da leitura, se você não lê você não vai ter o conhecimento, se você não visualizar uma... uma publicação. Suponhamos na internet você não ter conhecimento que aquilo aconteceu. Se você não ler o livro não vai ter conhecimento do livro. Tanto seja didático quanto seja uma leitura de uma história. Então, o conhecimento vem da leitura.

(Entrevista, Escola C,)

ALUNO 03: [...] E numa empresa hoje se ... se você precisa fazer um relatório e não tiver essa estrutura toda com as palavras, você não vai saber nem lê nem se expô o que se pede numa empresa.

(Entrevista, Escola B,)

ALUNO 01: É importante pra tudo, né! Não só para, na escola, dentro da escola, não porque... pra tudo precisa, né! Pra ler um vestibular, pra fazer tudo precisa de leitura. E, sei lá.

ALUNO 02: Pra aprender a falar uma palavra que você não sabe, talvez lendo você vai aprendendo noutros sentidos.

ALUNO 03: Na comunicação, pra diversão também, pra te distrair pra levar pra um mundo que você que estar. É isso.

(Entrevista, Escola A,)

Confrontando os enunciados da entrevista com os dados obtidos nos questionários fica visível a predominância que a prática de leitura representa para o jovem leitor enquanto meio

para aquisição de conhecimento, dado que 68% dos jovens apontaram-na com maior ordem de importância para a realização de leituras⁸. Reconhecem ainda que a leitura tem papel fundamental em suas vidas uma vez que, através dela, se inserem num contexto social cada vez mais globalizado em virtude das relações que travam com outros indivíduos através das redes sociais e uso das ferramentas tecnológicas que lhes proporcionam acessar tal interatividade.

Esse processo de comunicação segundo eles, é de fundamental importância pois, através de leituras rápidas realizadas nos posts das redes sociais, como *facebook*, o *tumblr* ou o *twitter*, podem se informar do que acontece tanto no mundo quanto no seu círculo social.

ALUNO 1: O twitter é só... uma forma de comunicação voltada à leitura.

ALUNO 2: É que o twitter é por mensagem curta. Então, você lê aquela mensagem na hora e fala assim: nossa tá acontecendo tal coisa do outro lado do mundo e você já tá sabendo. A leitura te traz isso, ainda mais pela internet.

ALUNO 1: Que é mais rápido.

ALUNO 2: É que é mais rápido!

ALUNO 3: Cê lê bate o olho tá ligado naquilo.

(Entrevista, Escola C,)

Observamos a grande autonomia que os alunos têm atualmente sobre o que podem e querem ler, bem como a oferta e a possibilidade de acessar qualquer tipo de texto através da internet ou outra ferramenta eletrônica. As novas tecnologias digitais oferecem a facilidade ao jovem de realizar leituras rápidas e fragmentadas nas quais o leitor pode interagir, registrando opinião, alterando dados postados, apagando informações, conversando em tempo real com outro interlocutor, posto que é um ambiente cheio de potencialidades.

8. Cf. Tabela comparativa: questionários Escolas A; B; C.

Ainda, através de seus enunciados, demonstram que são letrados nos dispositivos tecnológicos de massa e nas linguagens dessa cultura de massa (CURCINO, 2014; MOMESSO, PALMA; 2014). Marisa Lajolo (2001), constrói uma metáfora acerca das possibilidades e da grande oferta de textos para leitura que, hoje, envolvem uma indústria tão sofisticada quanto à indústria de alimentos. Ninguém vive sem se alimentar, e, comemos primeiramente com os olhos. Ninguém vive sem ler, e somos estimulados também pelos olhos, pelos sentidos. Assim diz a autora:

Hoje a literatura é produzida por uma indústria tão sofisticada quanto a indústria de alimentos, que oferece molho de tomate para todos os gostos, com coentro ou sem cebolinha, com pedaços grandes de tomate ou como creme homogeneizado. (LAJOLO, 2001, p. 9)

Em virtude de tamanha oferta e diversidade de forma que assumem os objetos culturais para leitura, a capacidade de manipular os mais diferentes tipos de textos nos mais diferentes suportes é hoje a grande ferramenta de aprendizagem e de leitura com as quais os jovens podem contar. Contudo, observamos que muitos deles, apesar de possuírem recursos para fazê-lo, demonstram um desinteresse grande em realização à prática da leitura.

Mesmo que alguns assumam a não realização da prática da leitura ou o não-gosto pelo ato, constatamos que o discurso proferido durante as entrevistas se assumindo como um não leitor é uma ideia incutida no sujeito aluno uma vez que este não lê como os outros colegas leem, ou não lê o mesmo tipo de texto que o outro lê. Há gostos de leitura que são diferenciados e que são marcados negativamente por alguns, assim atribuídos pelo fato de não serem tão ávidos e frequentes na realização de determinadas leituras como outros conseguem fazer.

O fato de assumirem que gostam de realizar determinados tipos de leitura em relação à outros que se encontram legitimamente asseguradas como boas práticas pelo imaginário popular, demonstra-nos que o discurso sobre as preferências de leitura encontram-se muitas vezes, fora do universo de consagração de obras referendadas pelo ideário popular. Gibis, caderno

de esportes, sites da internet, horóscopo, receitas culinárias, dicas de beleza são leituras que nossos jovens disseram que realizam e que gostam de realizar. Consoante ABREU (2015, p. 9), “*A delimitação implícita de um certo conjunto de textos e de determinados modos de ler como válidos e o desprezo aos demais nos cega para grande parte das leituras realizadas no cotidiano*”. Essas leituras não são aceitas pela sociedade em geral, como prática de leitura e, muitas vezes também não são reconhecidas no meio escolar, uma vez que diferem da leitura padronizada que é realizada e indicada. Ainda há o ranço da tradição que autoriza e legitima determinadas obras como sacralizadas como ideias e indicadas para a boa leitura, “*Algumas vozes responsáveis pela literarização ou desliterarização de um livro ou de um texto são nitidamente institucionalizadas*” (LAJOLO, 2001, p. 19). Essas vozes que endossam ou não uma leitura podem ser vozes sociais de críticos, amigos do autor, editoras, revistas especializadas, Academia Brasileira de Letras. Há ainda aquelas que são referendadas pelo contexto escolar como os cânones da literatura brasileira que devem ser lidas e trabalhadas em sala de aula durante toda realização do ensino médio,

“A escola é a instituição que há mais tempo e com maior efervescência vem cumprindo o papel de avalista e de fiadora *dô que é literatura*. Ela é uma das maiores responsáveis pela sagração ou pela desqualificação de obras e de autores” (LAJOLO, 2001, p. 19).

Notamos que os entrevistados ficaram tímidos, em certos momentos ao serem questionados sobre suas práticas e preferências de leituras. Alguns se colocaram prontamente como bons leitores, gostavam de realizar leituras diversas. Outros, porém, com timidez, afirmaram que leram outras ‘coisas’, que realizaram outras leituras que não a de livros. Disseram que, até uma certa altura do ensino fundamental, gostavam de ler. Eles não enunciaram que não gostavam ou não realizavam leituras anteriormente ao Ensino Médio e, como argumento de proteção, para não se isolarem do universo letrado e cultural da escola, justificam que iam, até um determinado momento do Ensino Fundamental. Evidencia-se assim, o cerceamento do discurso, controlado, uma vez que, ao ser enunciado passou por um crivo de análise desse enunciador

sobre o que deveria dizer, como deveria dizer e qual postura deveria tomar ao responder tal questão frente aos outros colegas que participavam da entrevista e frente à pesquisadora. ‘Até um momento’ pode, discursivamente, ser compreendido como um indicativo de fragmentação no processo de realização das práticas de leitura por esses jovens. Essa leitura também foi compreendida como leitura de livros, tomando como parâmetro outras formas de leitura com as quais se trabalha em contexto escolar.

Os motivos alegados para que ocorressem mudanças de interesse na forma como realizavam a leitura foram apresentados pelos jovens leitores como sendo devido à mudança de escola e conseqüentemente mudança no ritmo de trabalho realizado com a leitura de obras; porque não tinham gosto para realizar uma leitura no livro, porque tinham preferência por lerem assuntos de jogos, verem vídeo, lerem a história do jogo, porque não tinham material fora da escola para realizarem a leitura e porque não tinham formado o hábito desde criança de realizar leituras.

Algumas práticas de leitura que os jovens afirmaram realizar encontravam-se dentre as expectativas elencadas como sendo competência de um leitor, uma vez que a leitura que realizavam de textos compreendia decodificar, analisar, se informar, adquirir conhecimento e realizar algum exercício pertencente ao universo escolar. Essa é uma leitura atrelada aos conhecimentos grafofonéticos, leitura esta que se realiza através da decodificação de grafemas e de um código linguístico, a leitura elementar (SILVA, 2002). Há um segundo nível de leitura que nossos jovens leitores afirmaram realizar, a do código ideográfico, ou seja, a leitura associada à decodificação de sentidos, a leitura de compreensão, de interpretação, aquela realizada com maturidade e de escolha própria, que lhes dava prazer e que os conduzia na compreensão “verdadeira” do texto⁹.

8. Cf. SILVA, 2002.

Essa leitura, a leitura de escolha, esta que lhes dava prazer, que escolheram para ser realizada em virtude de seus interesses, terá lugar por toda a vida e poderá, dependendo dos interesses que sempre variam de acordo com o momento e situação, ter uma constante evolução. Obser-

vamos pelos depoimentos nos questionários que os alunos construíram uma clara diferenciação entre a leitura institucional, a da escola, e a leitura que realizavam fora dela. Eles poderão mudar, alterar ou buscar novos gêneros atrelados ao seu gosto para realizar suas leituras, mas não deixarão de realizá-las. Cada um dos entrevistados mostrou que possuía características próprias de leitura e que estabeleciam contato com algum tipo de texto para realizarem suas leituras.

Cada jovem leitor apresenta uma característica peculiar em relação à prática de leitura e os suportes que utilizam para tal. Há, no entanto, fatores que controlam e determinam essas escolhas como os gostos, a familiaridade, o interesse por determinados gêneros e não outros, a capacidade de compreensão de determinados textos influencia suas escolhas, a familiaridade, o acesso ao material de leitura. Alguns preferiam livros impressos, outros preferiam ler em suportes eletrônicos, em celulares, jornais impressos e em sites. Cada um lia e ainda lê dentro dos seus limites e possibilidades, porém lê.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para o trabalho didático-pedagógico que a escola propõe desenvolver a Análise do Discurso, enquanto ciência da interpretação, oferece grande suporte teórico-metodológico e para o desenvolvimento do trabalho com as práticas de leitura, pois esta ciência parte da vertente de que o sujeito, na sua constituição social, não é o único responsável pelo seu dizer, uma vez que seu discurso se constitui na exterioridade da língua. Há outros enunciados que o constituem.

O discurso é uma parte concreta, histórica e passível de análise em diferentes momentos por isso a AD e a Leitura são campos que se correlacionam, um está para o outro, já que a leitura é o processo através do qual se dá à análise, a decodificação de um dado objeto ou enunciado discursivo, seja ele um objeto linguístico ou não. Logo, o discurso perpassa a mera função de significar 'coisas' e/ou da mera significação de palavras e frases, pois apresenta regularidades próprias, intrínsecas a ele mesmo, através da qual é possível definir suas regularidades ou não.

O contato estabelecido em contexto escolar é importante para proporcionar possibilidades para que o jovem possa formar e se apropriar socialmente do do dizer a partir do contato com diferentes discursos, das várias leituras, discussões e posicionamentos políticos e sociais.

Os jovens estudantes reconhecem e sabem da importância social de dominar a compreensão da leitura numa determinada esfera social. Algumas práticas de leitura que os jovens afirmaram realizar encontravam-se dentre as expectativas elencadas por eles como sendo competência de um leitor, uma vez que a leitura que realizavam de textos compreendia decodificar, analisar, se informar, adquirir conhecimento e realizar algum exercício pertencente ao universo escolar.

Constatamos através da pesquisa que os jovens leem muito mais do que o discurso popular, proferido pela mídia ou pela escola, postula. Muitos não leem com frequência ou com a dedicação almejada pelos profissionais da educação ou não leem as obras canônicas e/ou sugeridas para leitura e realização de trabalhos escolares. Contudo, a maioria realiza algum tipo de leitura através de diferentes suportes, leitura de variados gêneros que, principalmente, acessam através do meio virtual.

REFERÊNCIAS

- ABREU, M. (2001). Diferentes formas de ler. Fonte: <http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/Marcia/marcia.htm>
- BAKHTIN, V. (1979 [2000]). Os gêneros do discurso. In *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes.
- CHARTIER, A.-M., CLESSE, C., & HÉBRARD, J. (1996). *Ler e escrever: entrando no mundo da escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- CHARTIER, R. (1998). Comunidades de leitores. Em R. CHARTIER, *A ordem dos leitores: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII* (pp. 11-31). Brasília: Editora Universidade de Brasília.
- _____ (2009). *A história ou a leitura do tempo*. (C. Antunes, Trad.) Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- CURCINO, L. (2012). Suporte e sentido: questões de leitura e análise do discurso. Em M. R. GREGOLIN, & J. M. KOGAWA, *Análise do Discurso e Semiologia: problematizações contemporâneas* (20 ed., pp. 189-205). São Paulo: Cultura Acadêmica.
- DIONÍSIO, M. d. (2000). *A construção escolar de comunidades de leitores*. Coimbra: Almedina.
- FAILLA, Z. (. (2012). *Retratos da leitura no Brasil 3*. São Paulo: Imprensa Oficial.
- FOUCAULT, M. (1999). *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola.
- _____ (2009). *A arqueologia do saber*. (L. F. Neves, Trad.) Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- LAJOLO, M. (2001). *Literatura: leitores e leitura*. São Paulo: Moderna.
- MARINHO, M. (. (2001). *Ler e navegar: espaços e percursos da leitura*. Campinas: Mercado de Letras.
- MOMESSO, M. R., & PALMA, G. M. (2014). Nos fios do mundo das linguagens interativas das redes sociais: práticas, discursos, leituras e escrita construindo sujeitos. Em: M. R. MOMESSO, *Das práticas do ler e escrever: ao universo das linguagens, códigos e tecnologias*. Porto Alegre: Cirkula.
- PETIT, M. (2009). *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva* (2 ed.). (C. O. Souza, Trad.) São Paulo: Editora 34.
- POSSENTI, S. (2001). Sobre a leitura: o que diz a Análise do Discurso? In: MARINHO, M. (Org). *Ler e navegar: espaços e percursos da leitura*. Campinas: Mercado das Letras.
- SILVA, L. M. (2002). *Bibliotecas escolares e construção do processo educativo*. Braga: Universidade do Minho.

Análise pragmática do comentário crítico em relatórios de observação de aulas. Contributo para uma reflexão sobre a profissionalidade docente

**DUARTE,
ISABEL MARGARIDA**
iduarte@letras.up.pt

**RODRIGUES, SÓNIA
VALENTE**
srodrigues@letras.up.pt

PALAVRAS-CHAVE:
professor reflexivo;
observação de aulas;
relatório;
atos ilocutórios;
estratégias de atenuação;
pragmática.

KEYWORDS:
reflective teacher;
classroom observation;
report;
illocutionary acts;
mitigation strategies;
pragmatics.

Professora Associada da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Portugal
Investigadora e membro do Conselho Científico do Centro de Linguística da Universidade do Porto, Portugal

Professora Auxiliar da Faculdade de Letras da Universidade do Porto
Investigadora e membro do Conselho Científico do Centro de Linguística da Universidade do Porto, Portugal

RESUMO: A capacidade de reflexão sobre aspetos da prática letiva é uma das dimensões atualmente valorizadas nos modelos de formação inicial de professores. A eficácia dos meios usados para o seu desenvolvimento nos estudantes é uma questão em aberto. O conhecimento relacionado com o efeito que as ferramentas utilizadas na formação inicial de professores têm na capacidade de reflexão pode ser aprofundado mediante a análise de um dos géneros de texto em que esta se objetiva: o relatório de observação de aulas.

Tendo por objeto de estudo a secção do relatório de observação de aulas centrada na elaboração de comentário crítico, a análise visa a descrição linguística e pragmática dos enunciados em que é vazada a reflexão crítica. Os resultados apontam para uma organização discursiva com forte investimento em movimentos de justificação/explicação e de reparação, em conformidade com os princípios de cortesia/delicadeza no discurso (Fonseca 1996), e em estratégias de atenuação de que se revestem os enunciados do segmento discursivo em análise (Briz 2007), nomeadamente os assertivos e apreciativos.

Os dados são relevantes para a regulação dos processos de formação conducentes ao desenvolvimento do pensamento crítico e da reflexão sobre a prática letiva em futuros professores.

ABSTRACT: At present, when considering models for initial teachers training the capacity to reflect on different aspects of teaching is valued. The efficiency of the approaches used to develop this capacity in the students is an open question. Knowledge about the results of the tools used in initial teachers training may be enhanced by the analysis of one of the texts types where the reflexion is transcribed, the classroom observation report.

The section of the classroom observation report centred in the critical comment is the object of study. Hence, the analysis looks at the linguistic and pragmatics description of the utterances where the critical reflection takes form.

The results show a discursive organisation with a strong investment in movements of justification/explanation and repair, accordingly to the principles of courtesy/politeness in speech (Fonseca 1996), and in strategies of attenuation commonly present in the utterances of the discursive segment under analysis (Briz 2007), namely the assertive and appreciative ones. Data is relevant for the regulation of formation processes leading to the development of critical thinking and reflection about classroom practice for future teachers.

1. INTRODUÇÃO

O conceito de reflexão está associado, desde há algumas décadas, ao de formação de professores. Na base desta associação, têm sido construídos o movimento do professor reflexivo e o da autonomia do aluno, abordagens que, na perspetiva de Isabel Alarcão, na senda de D. Schön e de K. Zeichner (1993), se aproximam, na medida em que «se dá voz ao sujeito em formação», entendido como «pessoa que pensa», com possibilidade de «construir o seu saber» (Alarcão 1996: 175). Assim, o estudante que se prepara para ser professor e/ou o professor experiente que procura o desenvolvimento profissional assumem voz ao produzirem um discurso relacionado com o conhecimento pedagógico, dado que

«reflectem, de uma forma situada, na e sobre a interacção que se gera entre o conhecimento científico (no nosso caso, de natureza linguística) e a sua aquisição pelo aluno, reflectem na e sobre a interacção entre a pessoa do professor e a pessoa do aluno, entre a instituição escola e a sociedade em geral. Desta forma têm um papel activo na educação e não um papel meramente técnico que se reduza à execução de normas e receitas ou à aplicação de teorias exteriores à sua própria comunidade profissional.» (Alarcão 1996: 176)

Na formação de professores de PLE no Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, a operacionalização pedagógica dos princípios enunciados traduz-se no investimento em processos que conduzam os estudantes à reflexão sobre a ação, mediante a observação de aulas de professores experientes. Neste processo, a observação de aulas constitui a ferramenta de ligação à praxis, para análise de situações contextualizadas de ensino e aprendizagem, a partir das quais os estudantes poderão desenvolver «uma atitude de questionamento», em ordem a interpretar os princípios subjacentes à prática e, eventualmente, a reconstruí-los.

Pressupõe-se, portanto, que os estudantes, no ano anterior ao do estágio pedagógico, adquiriram conhecimento sobre prática letiva de PLE, a partir do contacto com a prática observada,

que implica a reconstrução escrita do guião da aula, a análise e subsequente comentário sobre as diversas dimensões captadas. Pretende-se que estes estudantes, ao mesmo tempo que se familiarizam com a utilização da observação de aulas como ferramenta de supervisão, desenvolvam capacidades como observar, descrever, analisar, confrontar, interpretar e avaliar, fundamentais para a formação em estágio (Alarcão 1996).

O processo utilizado, no primeiro ano do curso de formação de professores no Mestrado referido, é o da escrita processual para desenvolvimento da reflexão, associada a uma estratégia de formação baseada no escrever para aprender (a refletir) (Pinto 2014). No final do processo, que respeita um método específico, o produto que dá a ver o percurso e o grau de desenvolvimento das capacidades referidas é o relatório de observação de aulas, produzido individualmente pelos estudantes.

O conjunto de textos produzidos pelos mestrandos, em que se inclui o relatório de observação de aulas, tem vindo a ser submetido a análise, em ordem a verificar a eficácia do método implementado e a detetar aspetos menos conseguidos da formação.

2. METODOLOGIA

O estudo tem uma natureza descritiva, uma vez que se pretende verificar se a observação de aulas e a escrita pós-observação permitem desenvolver a reflexão sobre aspetos específicos da prática letiva por parte dos estudantes.

2.1. OS SUJEITOS

Os autores dos textos são estudantes do 1.º ano do Mestrado em *Português Língua Estrangeira/ Língua segunda*, da FLUP, frequentando a Unidade Curricular Prática Letiva, do 2.º semestre.

Nesta unidade curricular, o trabalho está centrado na mobilização de conhecimento conceptual e processual que os estudantes adquirem nas diversas componentes do curso para o

desenvolvimento de competências instrumentais e metacognitivas relacionadas com a prática letiva enquanto futuros professores de Português Língua Estrangeira.

2.2. OS INSTRUMENTOS

O *corpus* é constituído por 37 relatórios correspondentes ao trabalho realizado pelos estudantes de Prática Letiva nos anos letivos 2013/2014 e 2014/2015.

O quadro comunicativo de produção e circulação do relatório de observação de aulas determina alguns dos traços configuracionais do discurso. Do contexto de produção deste relatório fazem parte aspetos como: ser um dos elementos da avaliação dos estudantes que o produzem e ter por conteúdo o resultado da observação de aulas de professores universitários (ou de estagiários, mais raramente). A sua construção faz-se dentro de um quadro comunicativo caracterizado pela relação assimétrica dos interlocutores, num âmbito institucional e avaliativo. O relatório constitui, portanto, uma ferramenta de trabalho no desenvolvimento das aprendizagens previstas para a unidade curricular Prática Letiva.

A elaboração do relatório é feita por etapas, algumas delas em aula. Do seu processo de elaboração fazem parte sessões presenciais de monitorização da escrita por parte do professor da unidade curricular Prática Letiva, no âmbito das quais se integram atividades como discussão em grande grupo de questões relacionadas com a escrita do texto, explicitação de terminologia, aperfeiçoamento de formulações, entre outras.

O texto obedece a uma estrutura previamente definida.

1. Introdução
2. A observação de aulas como instrumento de formação: vantagens e perigos
3. Contextualização das observações realizadas

4. Guiões de aula reconstruídos a partir da visão do observador

5. Comentário reflexivo sobre algumas dimensões de aula observadas (com exemplificação de dimensões passíveis de comentário)

6. Conclusão

Referências bibliográficas

O quinto ponto da estrutura indicada prevê a elaboração de um comentário reflexivo sobre algumas dimensões de aula observadas. Os resultados esperados podem especificar-se deste modo:

- descrição da sequência da aula observada com identificação dos diferentes momentos pedagógico-didáticos que a constituem, tendo em conta as competências de realização, sobretudo no que diz respeito ao desenvolvimento da competência comunicativa em língua, e aos conteúdos declarativos (relações socioculturais, o conhecimento do mundo e os conteúdos gramaticais)¹;

- reflexão (em termos de eficácia, por exemplo) sobre dimensões como a relação pedagógica, padrões de interação verbal, materiais didáticos, estratégias de ensino e de aprendizagem, entre outras, a partir de situações concretas observadas.

A reflexão pode manifestar-se, discursivamente, através de um comentário fundamentado, o que implica um juízo de valor e a explicitação das razões subjacentes a esse juízo. Nessa explicitação cabem crenças, representações, experiências próprias, leitura e conhecimento teórico (da didática, da pedagogia, da linguística, da literatura, da cultura, entre outras possibilidades).

1. Seguimos a nomenclatura do Programa do Curso de Português para Estrangeiros, da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, que integra dois domínios de conteúdos temáticos (as relações socioculturais e o conhecimento do mundo) e um outro de conteúdos gramaticais. Este Programa constitui um documento de trabalho cuja circulação comunicativa se restringe aos intervenientes na formação em referência.

2.3. A ESTRUTURA DE ANÁLISE

Para a investigação desenhada, optou-se por uma análise do discurso centrada na configuração discursiva e na enunciação, visto que importava destacar sobretudo o modo como cada estudante verbalizou a reflexão sobre as aulas observadas. Os procedimentos de análise centraram-se, portanto, em aspetos linguísticos como os *atos de discurso por natureza sequenciais* e *atos de composição textual/discursiva* (Fonseca 1994) e a atenuação (Briz e Albelda 2013), no âmbito da qual se insere a modalização/modalidade, além de outros aspetos diversificados.

As categorias analisadas foram as seguintes:

- I. presença de apreciação negativa no comentário (reflexão baseada em situações problemáticas);
- II. formato discursivo dos segmentos com apreciação negativa (tendo por base os atos do discurso);
- III. marcas de atenuação no discurso.

Na análise da secção do texto referida, procedeu-se do seguinte modo: em primeiro lugar, realizou-se a segmentação do texto em unidades discursivas. De seguida, descreveu-se a configuração ilocutória dos segmentos com apreciação negativa. Por fim, fez-se o levantamento das marcas de atenuação presentes nos segmentos relativos à apreciação negativa.

A segmentação textual foi realizada com base em critérios pragmáticos, por meio da interpretação dos atos ilocutórios discursivos subjacentes ao encadeamento discursivo, em conformidade com o modelo modular de análise do discurso de Genebra (Roulet et al. 1985). O ato discursivo que constitui o núcleo das unidades segmentadas corresponde ao enunciado em que é vazada uma apreciação, tendo por base a definição de Charaudeau & Maingueneau (2002: p. 52): «L'appréciation recouvre (...) tout ce qui est de l'ordre de la réaction affective ou ou

jugement de valeur.» Num sentido mais restrito, podemos fazer equivaler a apreciação a avaliação, como propõe Kerbrat-Orecchioni (1980). Além do ato diretor, verifica-se existirem outros atos que o podem preceder ou seguir no encadeamento discursivo. Entre esses atos e o ato diretor estabelecem-se determinadas ligações de subordinação, uma vez que esses atos subordinados servem para preparar, introduzir, justificar, exemplificar um ato diretor. Diz-se, portanto, que exercem “funções interativas”, sendo a “interatividade”, neste contexto, um conceito que traduz a relação entre atos numa dada unidade textual (Roulet et al. 1985: 27).

Nessa interpretação, influíram elementos e estruturas de natureza lexical, sintática e semântica (marcadores discursivos, estruturas frásicas, entre outros).

Os enunciados específicos da apreciação crítica foram determinados a partir de traços linguísticos como algumas categorias gramaticais de valoração negativa e/ou positiva como expressões nominais, verbos, adjetivos, entre outras marcas consideradas relevantes nesta organização discursiva num estudo de Silva et al (2015).

3. RESULTADOS

Relativamente ao primeiro parâmetro – manifestação de apreciação crítica negativa –, detetou-se a presença de apreciação crítica em 64,9 % (24 em 37) dos relatórios analisados, tendo-se verificado uma ausência nos restantes 35,1 % (13 em 37).

No conjunto dos 64,9 % dos relatórios em que se manifesta uma apreciação crítica, averiguou-se que os juízos de valor negativo são em número muito mais reduzido do que os de valor positivo.

Estes dados levam-nos a considerar duas hipóteses explicativas:

(i) pode não haver, por parte dos estudantes, capacidade de apreciação crítica;

(ii) talvez pensem que não devem apresentar opiniões críticas em relação a aulas de docentes universitários.

A fim de verificarmos a relação dos estudantes com a expressão escrita de apreciações valorativas das aulas observadas, focámos a análise exclusivamente nos segmentos de apreciação crítica existentes nos 24 relatórios em que ela se manifesta. Dessa análise, emergiram os padrões de desenvolvimento pragmático-funcional que a seguir se apresentam.

A. APRECIÇÃO NEGATIVA + JUSTIFICAÇÃO/EXPLICAÇÃO

Neste caso, o enunciado que contém uma apreciação negativa é imediatamente seguido de uma explicação/justificação, em segmentos como o que se apresenta de seguida.

<i>Apreciação [-]</i>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">Durante a observação da aula de PLE, nível A.1.2, foi notória a resistência que os alunos apresentam, aquando da sua manifestação e participação oral.</div>
	<i>Justificação/ explicação</i> Talvez isto seja compreensível, na medida que estes ainda se encontram num nível de iniciação e chegam a refugiarem-se na própria língua materna, pois ainda possuem um vocabulário muito reduzido, no que concerne à língua meta.
<i>Apreciação [+]</i>	<div style="border-left: 1px solid black; padding-left: 5px;">No entanto, para contrariar este comportamento, aquando da formação dos grupos de trabalho ou ao até mesmo dos pares, houve sempre o cuidado que alunos com a mesma nacionalidade não trabalhassem juntos.</div>

DOC03 |

Ou ainda o caso do segmento textual seguinte:

<i>Topicalização</i>	Em relação às dúvidas sobre o léxico,
<i>Descrição</i>	...várias maneiras de orientar, ajudar o aluno são expostas, a mais direta foi de traduzir diretamente para o inglês,
<i>Apreciação [-]</i>	... mas esse método não é mais eficaz...
<i>Explicação/ justificação</i>	... no sentido em que se torna fácil.
	Para o aluno reter a informação, um método mais pedagógico seria eficaz, tal como desenhar a palavra, pois o facto de desenhar chama a atenção do aluno.
<i>Exemplificação</i>	Ou também mimetizar, porque o aluno fica intrigado e reflete até identificar o que está a ser mimado, desperta um interesse da sua parte, porque associado a um jogo, ele responde o mais rápido possível por exemplo.

DOC11

B. APRECIÇÃO POSITIVA + APRECIÇÃO NEGATIVA

Um segundo padrão de desenvolvimento textual é introduzido por um ato de topicalização imediatamente seguido de uma descrição não valorativa de um procedimento pedagógico-didático realizado pelo professor da aula observada. A apreciação crítica é desenvolvida após este segmento introdutório: num primeiro enunciado é vazada a apreciação positiva, no enunciado final é projetada a apreciação negativa. O segmento seguinte ilustra este padrão:

<i>Topicalização</i>	Quanto às referências culturais de Portugal,
<i>Descrição</i>	... ao longo das duas observações, foram notórios alguns momentos relacionados com a construção da imagem de Portugal.
<i>Apreciação</i> [+]	Na verdade , no decurso da primeira aula essas referências sentiram-se de forma mais direta, através das pesquisas e das apresentações orais que os alunos fizeram sobre aspetos relevantes (história, monumentos, gastronomia,...) de algumas cidades portuguesas.
<i>Apreciação</i> [-]	Enquanto, que , já na segunda observação, essa abordagem não fora tão explícita, na medida que apenas a única referência cultural de Portugal ficou centrada na ação solidária do Banco Alimentar, se assim o pudermos considerar.

DOC03

Esta sequência – apreciação positiva + apreciação negativa – surge também num enquadramento discursivo como o que se apresenta de seguida:

<i>Apreciação</i> [+]	Em termos fonológicos, houve um cuidado muito grande para situar o aluno quanto às diferenças da pronúncia nortenha e o do desvio padrão.
<i>Justificação</i>	Os alunos estão em contexto de imersão em contacto com a variedade do Porto. Logo , será importante dotar os alunos de competências que os [sic] permitam aceder à norma.
<i>Apreciação</i> [-]	Ainda em relação à pronúncia poderia ser explicado que existem em português palavras que variam de região para região.

Por exemplo as interjeições. Frases emocionais ou interjeições, pois, traduzem sentimentos súbitos e espontâneos (ver Estrela, 1984:304).

DOC04

C. APRECIÇÃO NEGATIVA + POSITIVA + EXPLICAÇÃO/JUSTIFICAÇÃO DA APRECIÇÃO

Um padrão mais complexo encontra-se em segmentos como o seguinte:

<i>Topicalização</i>	A questão a explorar na primeira aula observada prende-se com o facto de o nível de proficiência da turma ser A1.2.
<i>Apreciação [-]</i>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"><p>Em determinado momento da aula, um dos exercícios propostos continha elementos que apresentavam um grau de dificuldade, à partida, superior às competências dos aprendentes, neste caso relativamente à compreensão oral.</p><p>Foi apresentado um vídeo (programa televisivo) contendo discurso oral real, com todas as particularidades que lhe estão implícitas.</p></div>
<i>Apreciação [+]</i>	No entanto, e apesar das possíveis adversidades, o plano desenvolvido pela professora permitiu que essa dificuldade fosse benéfica para o desenvolvimento de competências nos aprendentes.

Antes da realização da atividade, a professora chamou a atenção dos alunos em relação às possíveis dificuldades que iriam encontrar no contacto com a oralidade, referindo que não seria importante captar todos os pormenores da informação mas que o foco fosse guiado por uma tabela que havia sido entregue anteriormente a cada um.

Explicitação

Ao seguir-se pelas linhas da tabela, os alunos têm uma visualização orientada que permite uma procura da informação com objetivos concretos (deteção dentro do discurso de palavras-chave em lugar de um significado global), minimizando ou evitando a possibilidade de o aprendente se sentir desmotivado na realização do exercício devido a um excesso de informação recebida, com a qual ainda não tem competências para lidar.

Desta forma, ao elevar a fasquia de um exercício, a professora está a fazer com que o aprendente saia da sua zona de conforto, confrontando-se com novas dificuldades, que o levarão a refletir sobre outro tipo de questões em relação às competências que já adquiriu.

Explicação da apreciação [-] É da maior importância uma boa preparação da atividade por parte do professor, tendo a capacidade de avaliar até que ponto pode ir, e que tipo de meios vai utilizar para o fazer, já que aumentar o grau dos exercícios pode facilmente provocar alguma desmotivação se não for abordado da melhor forma.

Conclusão da apreciação Neste **caso concreto** o balanço da atividade foi positivo, já que os alunos conseguiram, de uma forma geral, cumprir os objetivos propostos, e demonstraram vontade de estar à altura do desafio proposto.

*Ato discursivo
resumativo*

Apesar dos comentários que fomos tecendo ao longo da elaboração deste guião de aula parece-nos pertinente salientar alguns pontos:

Apreciação [-]

- As pontes entre atividades (bridging) foram, a nosso ver, quase inexistentes ou extremamente débeis;
- Não se verificou qualquer estratégia de promoção da competência intercultural dos alunos (desconhecendo ações passadas, foi, manifestamente, sentida a ausência nesta aula).
- Os materiais (aos quais tivemos acesso nesta aula) pareceram-nos bastante áridos; isto é, tendo em conta a complexidade da preparação e consequente execução de uma aula de LE, pareceu-nos que estes careciam de/e mereciam uma atenção melhorada.
- Mais ainda, pareceu-nos descurado o trabalho e desenvolvimento da competência lexical com este grupo.

DOC12

	Topicalização	Tendo em conta estas observações convir-nos-á ressaltar, ainda:
Enquadramento	Contraste	apesar da aparente superioridade deste grupo no desenvolvimento das suas competências em PLE inicialmente relativamente à aula que tínhamos observado anteriormente,
	Explicação	apercebemo-nos, <i>a posteriori</i> , de um fator sobejamente importante e que poderia induzir qualquer um em erro: os contextos de origem deste grupo.
	Confirmação	De facto, sendo que este grupo era constituído exclusivamente por alunos que dominavam o Espanhol e/ou o Italiano,
Apreciação [-]	o que se observou e que poderia ser erroneamente entendido como progressão no processo de aprendizagem (estariam num nível B do QECRL) era, na verdade, permeabilidade linguística, i.e. não se falava Português, falava-se uma espécie de interlíngua permitida pelas semelhanças existentes entre os dois sistemas linguísticos.	
Conclusão	Todavia , não deixou de ser uma experiência deveras enriquecedora.	

DOC12

Como se conclui, os comentários com apreciação negativa de uma dada dimensão das aulas observadas ativam regularmente um desenvolvimento discursivo complexo, construído com base em enunciados que funcionam como *pré-sequências*, isto é, «segmentos que basicamente preparam, sustentam e sobretudo acautelam a eficácia ou o sucesso de uma dada intervenção, a que se vinculam.» (Fonseca 1996: 118). A estas pré-sequências cabe um papel determinante na gestão das ameaças à face dos interlocutores.

Decorre dos dados obtidos a constatação de que a expressão escrita de uma sequência de apreciação crítica valorativa é configurada, nestes relatórios, por um fortíssimo dispositivo verbal de mitigação da ameaça à face dos interlocutores. A descrição dos recursos linguísticos utilizados nessa estratégia discursiva pode esclarecer-nos acerca da sua função em discursos que fazem parte do processo de formação, centrado no desenvolvimento de competências de reflexão sobre a prática profissional. A questão que se impunha era: quais as marcas de atenuação mais salientes na apreciação crítica negativa nos textos analisados?

Demarcados no texto os enunciados correspondentes à apreciação negativa e correspondente justificação/explicação, a análise incidiu sobre aspetos relacionados com a estratégia de atenuação e com a gestão adequada das faces não só dos interactantes mas também dos professores cujas aulas foram objeto de observação. Essa análise permitiu elencar os aspetos a seguir apresentados.

1. Quantificadores, aproximativos ou difusores significativos: *um pouco, algum, como, algo como, não muito, às vezes, por vezes, nem sempre, etc.*

2. Litotes: *Não foi tão explícita* para comunicar que foi pouco explícita, sentido que decorre de uma implicatura conversacional particularizada, como nos restantes exemplos; *não foi muito preciso*, para comunicar que foi pouco preciso; *Relativamente aos materiais e recursos, não foram muito diversos*, para comunicar que foram pouco variados; *Os professores, por vezes, falam em discurso não pausado* (por “falam demasiado depressa”); *os alunos não colocavam muitas dúvidas* (por “colocavam poucas dúvidas”); *as instruções para a realização de determinadas tarefas nem sempre eram claras* (por “eram confusas”).

3. Usos modalizadores (deslocados) de tempos verbais: verbo *poder* no condicional (*Ainda em relação à pronúncia poderia ser explicado que existem em português palavras que variam de região para região*); outros verbos no condicional (*importaria dinamizar atividades*), configurando uma atenuação do ato diretivo de sugestão.

4. Emprego de verbos, construções verbais, partículas discursivas com valor modal, que expressam opiniões em forma de dúvida ou probabilidade (*parecer, ser possível, talvez, poder, provavelmente*), atenuando, por meio destes mecanismos linguístico-discursivos, a crítica feita: a opção de D8 de ter permanecido no local tradicionalmente consagrado ao professor *pode ter sido desfavorável para se estabelecer uma aproximação entre docente e aprendentes; talvez pudesse ter sido mais flexível; pareceram-nos bastante áridos; essa aprendente pareceu-nos entediada em todo o transcurso da aula; Com D8, pareceu-nos que essa competência não foi priorizada; não parecia haver grande empatia professor-alunos; pareceu ser o melhor aprendente; Esse aspecto pareceu-nos digno de nota; pareceu-nos que D8 optou por um método mais mecanicista; Pareceu haver dois ou três elementos que acompanhavam muito bem o nível de complexidade mas os restantes não.* “Parecer” foi, sem dúvida, o verbo mais usado para modalizar os atos de censura / crítica.

5. Construções delimitadoras (*hedge*) da opinião do locutor: *Na nossa opinião, na minha opinião, a nosso ver, segundo nossa opinião, Em nossa percepção.*

6. Ocultação do eu e do tu (indeterminação, despersonalização, desagentivização). Formas impessoais, expressões genéricas, construções que escondem o agente, como passivas sem agente e nominalizações são usadas para desresponsabilizar o docente de cuja atuação pedagógica, negativa, segundo o locutor, se fala. Diz-se *é urgente propor soluções* em vez de dizer “a professora devia ter proposto soluções”; escreve-se *poder-se-ia ter explicado* e não “a professora poderia ter explicado”; diz-se *É da maior importância uma boa preparação da atividade por parte do professor* e não “o professor deveria ter preparado bem a atividade”. Também as passivas, quase sempre sem agente, têm o mesmo efeito de o apagar: *várias maneiras de orientar, ajudar o aluno são expostas.*

Além dos aspetos referidos, importa ainda anotar a presença de sequências que procuram mitigar a crítica, «em ordem a evitar (ou a remediar) *ruídos* na relação interpessoal (ou colapsos comunicativos que daí podem derivar).» (Fonseca 1996: 120). Vejamos:

- «Não se pretende com esta reflexão efetuar qualquer juízo de valor, apenas notar alguns traços que fazem parte do processo natural na formação e evolução de um professor.» (DOC 08);

- «É necessário ter em conta que uma aula é somente uma parte de um trabalho contínuo, e não define de forma alguma o trabalho de um professor. É possível que essa situação só se tenha verificado nessa aula em particular.» (DOC 09);

- «Contudo, apenas destacaria um aspeto negativo, sem querer desvalorizar todo o trabalho do professor, que diz respeito à (...).» (DOC 26);

- «Evidentemente que a observação que realizamos não permite inferir que isso não ocorra noutras aulas, contudo (...).» (DOC 32);

- «É, todavia, difícil ajuizar em relação à eficácia de ambas as metodologias pedagógicas observadas para o ensino-aprendizagem da gramática, na medida em que o entendemos como um processo moroso, complexo e multifacetado que talvez não admita uma abordagem unívoca.» (DOC 32).

4. DISCUSSÃO

Os resultados apresentados permitem constatar a regularidade de procedimentos discursivos como os que se referem de seguida:

- a construção da crítica (apreciação negativa) é realizada num complexo quadro ilocutório emoldurado por atos de apreciação positiva, de justificação e de explicação, em pré-sequências ou pós-sequências;

- a crítica é vazada em enunciados em que se torna evidente a estratégia da atenuação, com especial destaque para a modalização epistémica, com valor de possibilidade, nos segmentos de justificação/explicação ou com valor de incerteza nos segmentos de crítica / censura.

O investimento fortemente atenuador da face de todos os envolvidos no processo de observação de aulas e de comentário crítico poderá encontrar explicação numa motivação pragmática da construção do discurso: a de produzir um discurso polido e cortês. Se tivermos em consideração o princípio da cortesia, de acordo com a formulação de G. Leech (1983), poderemos compreender o esforço de minimização da crítica (máxima da aprovação) e/ou de maximização do acordo (máxima do acordo), verificado na análise dos relatórios.

Aliás, em géneros formais em contextos académico-profissionais, a verbalização da crítica conta com um forte investimento em estratégias de atenuação e cortesia, como referem Briz e Albelda (2013: 296):

«(...) la atenuación aparece en mayor grado cuando el tono es más formal y, asimismo, cuando el discurso está más planificado. (...) Los géneros formales (por ejemplo, académico-profesionales: conferencias, ponencias en congresos, artículos de investigación) presentan estadísticamente mayor presencia de esta estrategia atenuadora. Y dentro de estos, el género discursivo determina, de entrada, el tipo de atenuación, más propiamente de hablante, para curarse en salud, autoprotegerse, o más propiamente cortés, para prevenir o, en su caso, reparar los efectos negativos en el otro.»

A estratégia da atenuação é tão intensificada que poderá, eventualmente, criar uma representação de aula distante da realidade observada ou não facultar aos estudantes matéria para uma reflexão produtiva em termos de formação para a docência.

Este constrangimento pragmático da construção do texto constitui uma real limitação, na medida em que possibilita apenas a obtenção de dados parciais sobre o potencial reflexivo da metodologia implementada no processo de consciencialização profissional (pedagógico-didática) dos estudantes, que serão futuros professores de PLE.

Será, por isso, necessário aprofundar o estudo de modo a obtermos resultados mais pormenorizados sobre a capacidade de observar, de delimitar situações/sequências nucleares da

prática letiva de PLE e de refletir sobre elas (quanto ao processo de implementação, à gestão, à eficácia, por exemplo).

5. NOTAS CONCLUSIVAS

A observação de aulas e a escrita de um relatório, no qual se inclui um comentário reflexivo, sobre as aulas observadas constitui um método adequado para a formação inicial de professores de PLE, na medida em que implementa a ligação entre a teoria e a prática. Os estudantes, através da observação das aulas de professores experientes, podem contactar com as metodologias, as atividades, os recursos ou materiais didáticos, os procedimentos, que são objeto de estudo em unidades curriculares como Didática da Língua Não Materna, a partir de um contexto autêntico, de natureza ecológica. Ao elaborarem o relatório com base nas observações de aula por eles realizadas, colocam os conhecimentos adquiridos em perspetiva, vivenciando a sua contextualização em aula. A formação para a profissão constrói-se, assim, de modo realista, articulando teoria e prática, em convergência com tendências atuais de formação de professores (Korthagen, 1985; 2001; 2010).

No entanto, verificamos, pelos resultados do estudo aqui apresentados, que existem limitações relativas ao modo como os estudantes manifestam, no texto escrito, a reflexão sobre o decurso de uma aula, sobretudo quando parte de situações problemáticas ou de crítica.

Este estudo tem, por isso, claras consequências metodológicas, na medida em que torna evidente a urgência de modificar a instrução subjacente à elaboração do comentário reflexivo (ponto 5. da estrutura do relatório), de modo a potenciar a apreciação crítica devidamente problematizada. Será ainda de sugerir que se evitem, na elaboração escrita, movimentos discursivos como a desculpabilização.

REFERÊNCIAS

- Alarcão, I. (1996). Ser professor reflexivo. *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. (organizado por I. Alarcão). Porto: Porto Editora, pp. 171-189.
- Briz, A., & Albelda, M. (2013). Una propuesta teórica y metodológica para el análisis de la atenuación lingüística en español y portugués. La base de un proyecto en común (ES.POR.ATENUACIÓN). *Onomazein: Revista de Lingüística, Filología y Traducción*, 28 (diciembre de 2013), 288–319. Acedido a 4 de janeiro de 2015 em <https://doaj.org/article/27abe3b4891f40a5a97ac23cf9657dc5>
- Charaudeau, P., & Maingueneau, D. (2002). *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris: Seuil.
- Duarte, I. M., & Rodrigues, S. V. (2014). Modalisation et distance énonciative dans des rapports d'évaluation d'activités de formation de professeurs. *REDIS: Revista de Estudos do Discurso*. Porto, vol. 3 (2014). Acedido a 2 de janeiro de 2015 em <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/12952.pdf>
- Fonseca, J. (1994). Dimensão acional da linguagem e construção do discurso. *Pragmática Linguística: introdução, teoria e descrição do Português*. Porto: Porto Editora. (col. "Linguística"), pp. 105 – 131.
- Korthagen, F. A. J. (1985). Reflective teaching and preservice teacher education in the Netherlands. *Journal of Teacher Education*, 36(5), 11–15.
- Korthagen, F. (2010). Situated learning theory and the pedagogy of teacher education: Towards an integrative view of teacher behavior and teacher learning. *Teaching and Teacher Education*, 26, 98–106.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1980). L'énonciation. De la subjectivité dans le langage. Paris: Armand Colin.
- Korthagen, F. A. J., Kessels, J., Koster, B., Lagerwerf, B., & Wubbels, T. (2001). *Linking practice and theory: The pedagogy of realistic teacher education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Pinto, A. & Duarte, I. M. (2015). La construction de l'éthos scientifique: stratégies d'effacement et d'inscription de soi dans des dissertations académiques, *REDIS*, 4, 95-115. Acedido a 3 de março de 2015 em <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/13902.pdf>
- Pinto, G. (2014). *A escrita. O papel da universidade na sua otimização*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto/Centro de Linguística da Universidade do Porto.
- Rodrigues, S. V. (2014). A escrita argumentativa à saída do ensino secundário: análise de produções textuais. *Estudos Linguísticos/Linguistic Studies*, 10, 397-411. CLUNL, Colibri.
- Rodrigues, S. V., & Silvano, P. (2014). O conhecimento linguístico na organização discursiva da escrita argumentativa no final do ensino secundário. *XXX Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, de 22 a 24 de outubro de 2014.

Silva, F., Ferreira, I., Leal, A., Silvano, M., & Oliveira, F. (2015). Marcas linguísticas no texto de apreciação crítica. *Literatura e gramática: um diálogo infinito: 11º Encontro Nacional da APP: Atas.* (p. 22). Associação de Professores de Português.

Silva, F.; Rodrigues, S. V., & Carvalho, A. (2015). A fundamentação pedagógica como género de escrita académica. *REDIS*, 4, 229 – 253. Acedido a 5 de janeiro de 2015 em <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/13860.pdf>

Silvano, P., & Rodrigues, S. V. (2015). A expressão linguística de relações retóricas na escrita argumentativa: estudo comparativo entre estudantes do ensino secundário e do ensino superior”. *Colloque International de Linguistique Ibéro-romane*, Rouen, 3-5/06/2015.

Traços de didaticidade em artigos de divulgação científica mediática. O caso de uma edição especial “verde” da revista *Visão*

RAMOS, RUI
rlramos@ie.uminho.pt

**MARQUES, MARIA
ALDINA**
mamarques@ilch.uminho.pt

Instituto de Educação-Universidade do Minho

Instituto de Letras e Ciências Humanas-Universidade do Minho

PALAVRAS-CHAVE:
discurso de divulgação científica;
discurso mediático;
reformulação parafrástica e não parafrástica;
marcadores de reformulação;
didaticidade forte e fraca.

KEYWORDS:
Popularization discourse;
media discourse;
paraphrastic and non-paraphrastic reformulation;
reformulation markers;
strong and weak didacticity.

RESUMO: Desde 2007, com periodicidade anual, a revista de informação generalista semanal *Visão* publica uma edição “verde”, dedicada a questões ambientais. O presente estudo analisa a ocorrência e as funções dos mecanismos de reformulação identificáveis nos textos ou segmentos textuais de divulgação científica presentes nas edições de 2014 e 2015 desta revista. Parte, em primeiro lugar, da hipótese de que as características do género em análise, o discurso de divulgação científica mediática, propiciam a sua ocorrência ao serviço, nomeadamente, da referenciação e têm implicações na construção quer das imagens dos interlocutores, quer das relações interlocutivas que se estabelecem no e pelo texto/discurso. Considera, ainda, os textos em análise marcados por didaticidade fraca, que decorre essencialmente da situação e dos objetivos comunicativos. Reconhece, igualmente, o relevo que o discurso da ciência (na sua vertente de divulgação) assume em relação à temática em causa e à organização textual adotada. A consideração dos dados na sua globalidade permite afirmar que a reformulação está presente, sem ser um recurso central. Os marcadores de reformulação são identificáveis e são produtivos. Contudo, a maior parte das operações de reformulação ocorre sem marcador de reformulação discursiva.

ABSTRACT: Since 2007, on an annual basis, the weekly general information magazine *Visão* publishes a “green” edition, dedicated to environmental issues. This study examines the occurrence and functions of reformulation mechanisms identifiable in the texts or textual segments of science popularization present in the 2014 and 2015 editions of this magazine. Firstly, it elaborates on the hypothesis that genre characteristics of the analysed discourse (the discourse of public communication of science through the media) favour their occurrence at the service of referenciation and that they have implications for the construction of the image of

the interlocutors, and also for the interlocutive relationships established in / by text/discourse. Secondly, the study considers the texts under analysis marked by weak didacticity, which derived primarily from the communicative situation and from the communicative goals the texts have. It also recognizes the importance that the discourse of science (in its popularization feature) assumes relating to the theme in question and the textual organization adopted. The consideration of global data suggests that the reformulation is present without being a central feature. The reformulation markers are identifiable and they are productive. However, most reformulation operations occur without any reformulation discourse markers.

1. INTRODUÇÃO

O discurso de divulgação científica tem no discurso ambiental uma *vertente temática* que marca a atualidade social. Um e outro são marcados pela presença intertextual do discurso científico (Harré, Brockmeier e Mühlhäusler, 1999; Ramos e Carvalho, 2008; Ramos, 2009, 2011, 2012, García Negroni, 2009) com diversas consequências ao nível da estruturação micro e macrotextual e efeitos plurais ao nível pragmático-comunicativo¹.

1. Existen en efecto, actualmente, numerosas investigaciones que, desde perspectivas contrastivas tanto disciplinares como lingüísticas, se centran en las propiedades discursivas, retóricas y textuales del texto científico, entendido éste como un escrito dirigido a una comunidad de pares, reconocido por ella y destinado a la producción de un saber en un campo disciplinar específico. Pero, al mismo tiempo, también se perciben tendencias a interrogar de manera conjunta el discurso científico con otros discursos de esferas cercanas, como lo son los discursos de divulgación o vulgarización (cf. Mortureux, 1985; Jacobi, 1999; Cassani, López y Martí, 2000; Harvey, 2004; Marinkovich, 2005) y los discursos universitarios, en particular, los académico-pedagógicos y los diversos géneros solicitados a los estudiantes (cf. Vallejos Llovet, 2004; Hall, 2007; Sánchez Avendaño, 2005; Nuñez, Muñoz y Milhovilovic, 2006). (García Negroni, 2009: 46).

Esta presença interdiscursiva faz-se notar tanto no discurso empenhado das organizações ambientais, como no discurso informativo e divulgativo da imprensa generalista². O discurso de divulgação científica, contudo, distingue-se pela *didaticidade*, como acentua Sophie Moirand (1993 : §24):

on définit la *didacticité* comme *une intention de changer l'état des connaissances chez l'autre*, alors que, par exemple, *la fonction de la recherche scientifique serait de produire des connaissances nouvelles dans un domaine spécialisé*³.

Entre os mecanismos textuais de natureza metadiscursiva que se manifestam ao nível microtextual, os de reformulação assumem papel de relevo na construção dessa *intenção* discursiva (Moirand, 1993, 1999, 2007; Calsamiglia e Tusón, 2002), pois são mecanismos “which seek to reduce the possibility of pragmatic ambiguity” (Hyland 2007: 268).

A investigação sobre *didaticidade* tem privilegiado os discursos académicos, que são prototipicamente “didáticos”; trata-se de uma “*didacticité première*”, ou *forte*, segundo Moirand (1993: §7). Ainda que com especificidades de género diversas, o *discurso de divulgação científica* que aqui nos interessa é configurado, também, em função de uma constrição de didaticidade, que a autora denomina “*didacticité seconde*” ou *fraca*.

É fundamental, portanto, caracterizar este fenómeno discursivo, o que, também segundo Moirand (1993: §5) obriga a considerar três ordens de questões:

...essayer plutôt de caractériser «la didacticité» de discours non prioritairement didactiques amène à croiser *trois sortes de définition*:

L'une, *situationnelle*, inscrit la didacticité dans une situation de communication où l'un *des producteurs possède un savoir supérieur à celui de l'autre*, savoir qu'il est obligé ou qu'il désire *faire partager à l'autre*. On peut poser alors des différences entre les interactions professeur/étudiant ou employé/client.

Une autre définition, *formelle* cette fois, définit «la didacticité» à travers ses *manifestations linguistiques repérables à des procédés langagiers spécifiques* (des catégories discursives ?) telles que *définitions, exemplifications, explications, certaines traces prosodiques ou iconiques*, toutes formes qui renvoient à des processus cognitifs particuliers, et dont on peut lister les variabilités lexicales et syntaxiques.

La troisième définition, plus *fonctionnelle*, repère la *visée mise en jeu* dans un texte: s'agit-il de *faire savoir ou de faire faire? D'exposer ou de faire apprendre ? de faire voir ou de faire croire?*

Retomaremos estas questões na caracterização do género discurso de divulgação científica.

1.1. OBJETIVOS DO ESTUDO E DADOS DE ANÁLISE

Este estudo pretende analisar a *ocorrência e funções dos mecanismos de reformulação* identificáveis nos textos ou segmentos textuais de divulgação científica presentes nas edições especiais “verdes” da revista *Visão* em 2014 e 2015, partindo da *hipótese* de que as características de género do discurso em análise propiciam a sua ocorrência ao serviço, nomeadamente, da referência, com implicações na construção quer das imagens dos interlocutores, quer das relações interlocutivas.

A revista *Visão* é uma publicação que, de acordo com o seu estatuto editorial, se assume como uma “revista semanal de informação geral que pretende dar, através do texto e da imagem, uma ampla cobertura dos mais importantes e significativos acontecimentos nacionais e internacionais, em todos os domínios de interesse” (*Visão*, nº 1158, 14/5/2015, pp. 4). Desde 2007, publica, anualmente, uma edição “verde”, totalmente dedicada a questões ambientais,

2. Assumimos aqui a polissemia dos termos texto e discurso, o que justifica a sobreposição de eixos semânticos nos usos que fazemos dos dois termos. Assim, texto é usado ora como suporte escrito, produto estritamente verbal, de um ato de comunicação (os textos que constam das revistas em análise), ora como processo indissociável do contexto de produção - um objeto empírico multimodal, ora como unidade composicional, marcada por um tipo de sequência dominante (texto explicativo), ora como categoria de género. *Discurso*, por sua vez, ocorre preferencialmente como categoria genérica (o discurso de vulgarização científica), mas também como objeto empírico multimodal (preferencialmente representado como texto/discurso).

3. Em todas as citações, os itálicos são da nossa responsabilidade.

organizadas em torno de um tema específico. Nos anos de 2014 e 2015, são as edições nº 1131 e nº 1158, correspondendo respetivamente às semanas de 6 a 12 de novembro de 2014 e de 14 a 20 de maio de 2015. A primeira é dedicada a “empregos verdes com futuro” enquanto a segunda é consagrada inteiramente à “preservação do litoral”. Partimos da hipótese – que justifica a escolha do *corpus* – de que o discurso ambiental marca presença forte nestas duas edições. Saliente-se, todavia, que a ocorrência de um determinado texto/discurso numa destas edições não garante a categorização como discurso de divulgação científica. E, como veremos, esta não é uma distinção nítida, absoluta.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. O DISCURSO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

Os textos/discursos de divulgação científica, enquanto género discursivo, poderão ser categorizados tendo em consideração, em especial, as suas condições de produção, de acordo com a organização dos fatores que Kerbrat-Orecchioni (1990) designou como quadro comunicativo, e de que salientamos os participantes e os objetivos da interação discursiva.

Tipicamente, o objetivo global de um texto de divulgação científica será o de tornar o alocutário mais competente, ou seja, *fazer-saber* e *fazer-compreender*. Esta precisão é importante, na medida em que permite distinguir o texto informativo (uma notícia, uma reportagem, uma breve...), que assume por objetivo ilocutório o de *fazer-saber*, do texto explicativo (onde se encontrarão os artigos de divulgação científica) que, ainda que incorpore igualmente o objetivo de *fazer-saber*, se distingue daqueles por igualmente pretender *fazer-compreender* – podendo este objetivo ilocutório ser igualmente descrito como *uma tentativa de modificar a perceção do leitor sobre determinado tema* (Giering, 2011)⁴.

Naturalmente, só será relevante *fazer-compreender* se o objeto do conhecimento apresentar, para o alocutário previsto, uma densidade conceptual que justifique um processo explicativo.

4. Note-se o comentário de Moirand (1993 : §21): Enfin, dernier cas que l'on examinera de la présence du destinataire: celui où l'interaction énonciative s'inscrit toute entière dans l'énoncé et où le Faire savoir ou le Faire comprendre l'emporte sur le Faire faire ou le Faire agir, *ce qui n'implique pas pour autant une volonté de rendre l'autre plus compétent (si l'on songe à certains discours de vulgarisation grand public)*.

Acresce que o facto ou fenómeno alvo de explicação é apresentado como consolidado e incontestável (caso seja apresentado como objeto de contestação, poderá ser entendido como objeto de discurso polémico, por exemplo, e não como objeto de discurso divulgativo, sendo toda a cénarização, no sentido de Maingueneau (1998), organizada de forma diferente).

Fundamental neste quadro de discurso de divulgação científica é, ainda, a construção de uma relação interlocutiva assimétrica. Ao contrário do texto científico, construído numa “comunidade de pares” (García Negroni, 2009: 46), o discurso de divulgação caracteriza-se por convocar uma relação interpessoal assimétrica: o locutor apresenta-se como dominando um saber (seja porque está associado à entidade que o produziu, isto é, possui um estatuto académico-científico, seja porque se autoriza como divulgador/mediador); ao alocutário é reservado o papel de quem não possui o conhecimento em causa, mas pretende adquiri-lo ou está disponível para o fazer.

As questões de figuração ou de *ethos* desempenham, portanto, papel de relevo, sobretudo se o locutor considerar que deve ou necessita de robustecer a sua imagem em função de uma credibilidade acrescida, condicionada, por sua vez, e esta é uma relação fundamental, pela imagem que constrói do seu alocutário.

Do ponto de vista compositivo, o texto/discurso de divulgação científica apresenta a característica de subordinar as sequências narrativas e descritivas, que possam ocorrer, a uma dominante explicativa. Entre os seus traços linguístico-discursivos mais relevantes, os marcadores de reformulação (MDR) sobressaem na construção da referenciação textual/discursiva.

É, por consequência, em função deste quadro que vai ganhar “colorações de didaticidade” (Moirand, 1993: §1). O contrato de comunicação íntegra, como característica distintiva, uma intenção didática.

Nas revistas *Visão*, é logo na capa que se assume essa intenção didática pela apresentação de um contrato comunicativo próprio:

RAMOS, RUI & MARQUES, MARIA ALDINA; TRAÇOS DE DIDATICIDADE EM ARTIGOS DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA MEDIÁTICA.
O CASO DE UMA EDIÇÃO ESPECIAL “VERDE” DA REVISTA VISÃO
REDIS: REVISTA DE ESTUDOS DO DISCURSO, Nº 5, ANO 2016, PP. 93-118



EDIÇÃO VERDE • ESPECIAL PARA GUARDAR

O leitor é convidado a ler e a manter a revista, anunciada como “para guardar”, o que sugere de imediato que os seus textos ambicionam a uma *vida* longa. Tal objetivo quebra as expectativas associadas aos textos informativos e opinativos mais comuns na imprensa generalista, marcados por uma orientação retrospectiva centrada sobre o passado relevante recente e uma orientação prospetiva de curto alcance temporal, ou seja, marcados por um traço forte de efemeridade.

Em articulação com esse novo quadro temporal, as temáticas serão necessariamente diferenciadas e os modos de organização textual apropriados ao tratamento de tais temáticas, com uma intenção didática reconhecível.

Ainda assim, como se verá, nem todos os artigos destas duas edições se integram nesta nova perspetiva, mesmo que se considere um quadro de “didaticidade fraca” (Moirand, 1993).

2.2. O PROCESSO LINGUÍSTICO-DISCURSIVO DE REFORMULAÇÃO. ESTADO DA QUESTÃO

Ao contrário do que é usual em investigação linguística, a *reformulação* é um fenómeno linguístico-discursivo que chamou a atenção dos investigadores no quadro das interações verbais orais (quadro teórico-metodológico da análise conversacional) e só mais tarde se tornou tema frequente das análises textuais-discursivas independentemente do suporte oral ou escrito dos textos/discursos considerados:

La reformulation est un phénomène langagier particulièrement fréquent, mais qui n'est devenu objet de description que depuis 30 ans à peine. Ce phénomène a d'abord attiré l'attention des linguistes s'intéressant au mode de production du discours oral dans un cadre conversationnel (Martinot & Romero, 2009: 7).

Contrariando também uma tendência para a hegemonia da investigação em inglês, é no domínio da linguística francesa e alemã dos anos 80 do século passado que a questão se impõe (ainda que por influência da *conversational analysis*)⁵.

5. “La reformulación es una relación discursiva de indudable éxito. Desde sus primeras definiciones (Antos 1982; Gülich, Kotschi 1983; Roulet 1987), su aceptación ha sido inmediata tanto en la Germanística como en la Romanística.” (Pons Bordería, 2013: 152).

A complexidade do fenómeno *reformulação linguística* traduz-se desde logo nas divergências a nível da própria definição, entre propostas mais abrangentes, como a de Cuenca e Bach (2007), em (a), ou mais restritas, como na formulação de Pons Bordería (2013), em (b)⁶:

6. Ressalve-se, no entanto, que esta parece ser uma proposta ainda em construção, dada a nota de rodapé que junta a um texto de 2014 (Pons Bordería & Lopes, p.106) sobre os marcadores *ou seja /o sea*: “Pons Bordería (2013) proposes an alternative account of the paraphrastic-non paraphrastic distinction which will not be dealt with in this paper.”

(a) Reformulation can be defined as a process of textual reinterpretation: The speaker or writer re-elaborates a previous fragment of discourse presenting its contents in a different way. Reformulation is a complex discourse function by which the speaker re-expresses an idea in order to be more specific...” (Cuenca e Bach, 2007: 149) (itálico nosso)

(b) La corrección, rectificación o invalidación es, a nuestro entender, una relación discursiva vecina, pero distinta de la reformulación. (...).

La reformulación es una toma de distancia con respecto a una formulación previa (...).

La reformulación es una operación discursiva bímembre, constituida por una primera formulación α , que es considerada insuficiente y substituída por una segunda formulación β , solo parcialmente idéntica a la primera. (Pons Bordería, 2013: 160 e 163) (itálico nosso)

Uma divergência ainda maior ocorre a nível da determinação das subcategorias da *reformulação* e consequentes tipologias. Pons Bordería (2013) dá conta dessa multiplicidade, sem no entanto esgotar a questão (vide anexo). Para este autor, a metodologia de abordagem do problema poderá estar na origem desta diversidade. Com efeito, a maior parte dos estudos neste domínio estão na verdade centrados sobre os MDR e não sobre a reformulação como fenómeno discursivo. A categorização da reformulação feita a partir da descrição de MDR, sem ter em conta a sua polifuncionalidade, seria a causa de resultados menos claros na delimitação da reformulação.

Parece, no entanto, largamente aceite a análise em duas grandes categorias, decorrentes de dois processos de reformulação distintos, com base em relações de igualdade/equivalência semântica ou distância/dissociação entre os segmentos da reformulação, respetivamente denominados *reformulação parafrástica* e *reformulação não parafrástica*:

...reformulation is divided into two main operations: (i) a semantic equivalence between two utterances (paraphrastic reformulation, PR), and (ii) a dissociation between two utterances, showing that the speaker fully reconsiders his/her first formulation and substitutes it by a new form/meaning coupling (non-paraphrastic reformulation, NPR). (Pons Bordería & Macário Lopes, 2014: 106)

Convergem ainda os diferentes estudos na determinação das funções textuais-pragmáticas da reformulação, a partir de uma função metacomunicativa central, de superação de obstáculos comunicacionais (“this discourse operation implies an autoreflexion about language and it is a clear sign of the metacommunicative function of language”, Cuenca & Bach, 2007: 149). A reelaboração do conteúdo, em particular num texto escrito planeado, constitui uma estratégia discursiva com implicações ao nível da coesão textual, da progressão discursiva, da polifonia ou dialogismo, mas também da argumentação, da construção do *ethos* (García Negroni, 2009) e da imagem do alocutário e das relações interpessoais construídas no discurso.⁷

A definição dada por Robles & Sabater (2011: 113), que recolhe as propostas de outros investigadores, servir-nos-á de quadro de análise:

La reformulación se define como un procedimiento de organización del discurso consistente en una relación jerárquica unidireccional entre dos enunciados que permite al hablante “explicar, rectificar, reconsiderar, recapitular o distanciarse de una formulación previa” (Garcés, 2006: 654). La mayoría de los autores que se han ocupado de este fenómeno de la polifonía discursiva coinciden en diferenciar dos tipos de reformulación parafrástica e no parafrástica...

Consideramos, ainda, que a *reformulação* não é um mero processo de repetição de informação. A retoma de um segmento discursivo introduz um novo ponto de vista; há progressão informativa nesta construção polifónica ou dialógica.

Para Hyland, por exemplo, é importante acentuar esse carácter não meramente parafrástico da reformulação. Em primeiro lugar, a reformulação tem consequências pragmáticas:

7. Cuenca & Bach (2007), procedendo a uma extensa revisão da literatura, elencam a maior parte destas funções, bem como alguns dos autores fundamentais que as estudaram e determinaram.

“Strictly (...), reformulation implies ‘X is equal to Y’, yet the process of repackaging information rarely results in a statement which has an exact equivalent meaning. Rephrasing invariably alters the pragmatic and rhetorical connotations of the original by moving the reader towards the writer’s preferred interpretation”. (Hyland, 2007: 277)

Em segundo lugar, ao reformular, o locutor procede a um juízo avaliativo, quando apresenta o que considera ser um elemento-chave para a continuação discursiva:

While writers may present two ‘versions’ of the same material, alternative formulations of a single idea rarely constitute identical meanings and tend to go beyond strict paraphrase to present what the writer considers to be the key elements of a prior utterance”. (Hyland, 2007: 270)

No uso da *reformulação*, o locutor orienta (argumentativamente) o seu discurso.

2.2. DA REFORMULAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE ORALIDADE À REFORMULAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DA ESCRITA

Entre outros aspetos, já referidos, a *reformulação* como processo discursivo próprio do discurso de divulgação, e do discurso especializado em geral, é indissociável do facto de este se configurar em produções verbais escritas, em discurso refletido, isto é, planeado. Este é um fator fundamental a considerar, na medida em que, na escrita, ao contrário do que acontece em circunstâncias de interação verbal oral (em discurso não refletido ou não planeado), as reformulações “must be seen as part of a plan and therefore purposeful, indicating that the writer is seeking to convey particular meanings or achieve particular rhetorical effects” (Hyland, 2007: 269).

Qualquer que seja a subcategoria considerada, parafrástica ou não parafrástica, ao reformular um texto escrito o locutor não “hesita” nem “recua” perante uma primeira formulação, como apontam Gülich y Kostchi (1983: 334-335) para a situação de interação verbal oral:

Chaque fois qu'un locuteur hésite ou recule devant une formulation définitive, et que, par l'emploi d'un MRP (marqueur de reformulation paraphrastique) il souligne le caractère provisoire de celle-ci, il signale qu'il rencontre des obstacles dans la production du discours (cf. Antos 1982, 160). Ainsi, de la présence d'un MRP on peut conclure à l'existence de problèmes ou d'obstacles de communication. La reformulation paraphrastique est un moyen de surmonter ces obstacles.

Longe de ser uma “inabilidade”, a reformulação é, nos discursos em suporte escrito, uma estratégia discursiva de adequação aos objetivos do discurso e ao interlocutor.

Do ponto de vista pragmático, e considerando em particular o discurso de divulgação científica, há diferenças significativas entre simplesmente apresentar um discurso adequado ao entendimento do alocutário e apresentar um discurso em que surge a versão “elaborada” – original – dos conceitos, isto é, como retoma de discurso científico, e em seguida a sua reformulação “acessível” a um alocutário não especializado (a intenção didática, de que fala Moirand, 1993); de facto, estão em jogo questões

- (a) de imagem do locutor, que se pode afirmar mais competente, e
- (b) de autorização / credibilização do seu discurso, em simultâneo com
- (c) a clarificação do discurso que, por força do estatuto do alocutário, será marcado por uma didaticidade explícita.

O domínio do léxico, bem como dos conceitos específicos da área científica em questão, confere autoridade ao locutor e confere ao seu discurso uma aparência de cientificidade, ao mesmo tempo que desenha uma relação de proximidade, gerada pela atenção ao seu alocutário, potenciando a relação dialógica. Há, pois, questões de *ethos* (Amossy, 2010), em articulação estreita com as relações interpessoais, que se impõem e que assumem papel não negligenciável na construção discursiva.

3. ANÁLISE: PROCESSOS DE REFORMULAÇÃO NAS EDIÇÕES VERDES DA REVISTA VISÃO

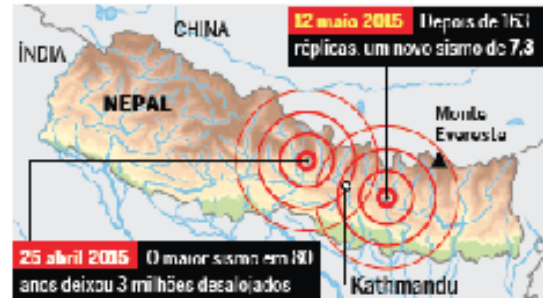
Na análise do discurso de divulgação das revistas *Visão*, uma das primeiras questões que se nos colocou foi a da delimitação dos dados. Apesar da intenção exposta de publicar uma edição verde ESPECIAL PARA GUARDAR (e encontramos aqui uma intenção didática subjacente ao “valor” da revista “para guardar”), a verdade é que nem todos os textos se integram nesta perspetiva. Se em alguns casos a exclusão foi imediata (é o caso do discurso publicitário), outros textos houve que levantaram dúvidas, pela efetiva presença de uma “didaticidade fraca”.

O texto das páginas 16-17, da edição da *Visão* de 2015, constitui um caso exemplar. A integração no discurso de divulgação é apoiada pela presença de infografias (sobre a função das infografias no discurso de divulgação, ver Ramos (2012))⁸:

8. A própria *Visão*, anunciando a revista *Visão Júnior*, refere a presença de infografias que apoiam conhecimentos curriculares de Ciências da Natureza.

A terra continua a tremer

Os países pobres, como o Nepal e o Haiti, são mais vulneráveis em caso de catástrofes naturais



	HAITI Port-au-Prince 2010	NOVA ZELÂNDIA Christchurch 2011	NEPAL Kathmandu 2015
Magnitude	7,0	7,1	7,8
Mortes	200 mil*	1	8150**
Prejuízos***	€7000 milhões	€3500 milhões	€4500 milhões
Densidade populacional	25000/km ²	250/km ²	187/km ²
Rendimento per capita	€596	€36000	€649
Peso dos prejuízos no PIB	117%	3%	26%
Tempo para 50% da população voltar a ter energia (após o sismo)	5 anos	1 dia	1 semana
População abaixo da linha de pobreza	69%	6,5%	75,7%

*Mínimo de vítimas conhecido a nível de Fátima e que pode ter chegado entre 100 mil e 318 mil mortos. ** Só do sismo de 25 de abril. *** Estimativas
 FONTE: Disaster Security Studies (DSS) da UNIC; Página Verde, Reuters, imprensa, etc.

(Visão, nº 1158, 2015, pp. 17)

Contudo, ao nível dos processos de reformulação, que procurávamos estudar, não há ocorrências que justifiquem essa integração. Esta será, em princípio, uma característica dos discursos de divulgação, na linha do que Cuenca & Bach (2007: 150) referem sobre o discurso especializado, a que poderemos agregar o discurso de divulgação científica: “...the identification of reformulation becomes a way to recognize terms in specialized discourse...”

Com o título *No Nepal já não resta pedra sobre pedra*, que tem como tema central o grande terramoto no Nepal, “sismo” que é, sem dúvida, um termo técnico, é usado aqui como um termo da linguagem comum. O modo como o locutor constrói a referenciação apela para essa não especialização. Logo na linha 2, o termo é usado sem reformulação:

A pouco e pouco, muitos dos três milhões de desalojados na sequência do sismo de 25 de abril começavam a regressar às casas que não haviam ficado completamente destruídas. (*Visão*, nº 1158, p. 16).⁹

9. Em todos os exemplos, os itálicos ou negritos são nossos.

De facto, é a perspetiva do homem comum, das vítimas neste caso, e não questões técnicas, que interessa ao locutor e por isso sismo coocorre com expressões como “A terra tremeu muito” (linha 5); “o medo da fúria da terra” (linha 9), “novos terremotos” (linha 23). Só nas linhas 26-27, o locutor procede por reformulação à denominação do processo de libertação de energia, ou sismo, marcando esse processo com o MDR *ou seja*:

É no Nepal, junto ao Evereste, que as placas tectónicas indiana e euro-asiática colidem, provocando libertação de energia – ou seja, sismos. (*Visão*, nº 1158, p. 16)

A não integração deste texto no discurso de divulgação é corroborada pela ocorrência de outros termos especializados que não merecem ao locutor a preocupação da reformulação: *placas tectónicas; falha sísmica central; placas continentais*. A ausência de tratamento do léxico especializado aponta para uma ausência de *intenção de didaticidade* que é global, ainda que reconheçamos esta ocorrência, pontual, de uma *coloração didática* que não deixa de trazer alguma ambiguidade à decisão de não integrar este texto no *corpus* de análise.

3.1. DISCURSO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA E REFORMULAÇÃO PARAFRÁSTICA

Passando, agora às ocorrências de reformulação discursiva, a consideração dos dados globais permite-nos afirmar que a reformulação está presente, sem ser um recurso central. Das categorias consideradas, é a relação parafrástica que ocorre, em processos quase sempre de definição e explicação de termos, característicos deste género discursivo.

Os processos de reformulação têm escopos diversos, envolvendo o léxico, em relações de sinonímia (a) e hiperonímia (b), e segmentos mais extensos, denominados “frases explicativas” (c) (García Negroni, 2009):

(a) ...*chilretas (ou andorinhas-do-mar-anãs)* (*Visão*, nº 1158, p. 58);

(b) ...deve o seu nome à antiga abundância de *camarinheiras* (um *arbusto*) (*Visão*, nº 1158, p. 38);

(c) ...do *período Jurássico Inferior*, a época de há 175 milhões a 200 milhões de anos (*Visão*, nº 1158, p. 31).

Cabe ainda referir a possibilidade de ocorrerem sequências de reformulações:

(d) ... deve ser *renaturalizado*, **ou seja**, *devolvido ao parque natural*; **mais prosaicamente**, *todas as construções serão demolidas*. (*Visão*, nº 1158, p. 58).

3.2. RECURSOS LINGUÍSTICO-DISCURSIVOS DE REFORMULAÇÃO¹⁰

É verdade que a polifuncionalidade dos MDR permite a sua ocorrência com valores diversos, apenas determináveis contextualmente; contudo, no nosso *corpus*, essa questão ficou secundarizada. Em primeiro lugar, porque são poucos os MDR e, em segundo lugar, porque apenas ocorre a *reformulação parafrástica* (o que aliás era expectável, dadas as características do género).

10. La bibliografía existente en torno a la reformulación da cuenta del uso de diversas estrategias discursivas que permiten al escritor alcanzar su propósito. Estas estrategias afectan diferentes niveles del discurso, especialmente el plano sintáctico y léxico. Entre los recursos de reformulación cabe destacar el uso de sinónimos, hipónimos, repeticiones léxicas, frases explicativas, verbos con función metalingüística, paréntesis, notas al pie de página y marcadores de reformulación. (Nuñez, Muñoz & Mihovilovic, 2006: 477).

De facto, estão limitados a três categorias (eventualmente acompanhadas de formas gráficas, como vírgulas ou travessões): *ou* (e), cinco ocorrências, *ou seja* (f), duas ocorrências, e *i.e.* (g), com uma ocorrência apenas:

(e) *Na vasta «biblioteca» de 400 espécies de microalgas, **ou** cianobactérias, já há bons candidatos...* (*Visão*, nº 1131, p. 94);

(f) *cobertura hidropónica (**ou seja**, sem solo)* (*Visão*, nº 1131, dossiê Sete, p. 5);

(g) *Mas o crescimento verde, i. e., ambientalmente sustentável, é e será realizado pelas pessoas* (*Visão*, nº 1131, p. 56).

A prevalência de *ou*, apesar da exiguidade do nosso *corpus*, parece ir no sentido do que acontece noutras línguas, em géneros discursivos próximos como o discurso científico. Cuenca e Bach (2007) num estudo sobre *o/or* em catalão, espanhol e inglês, no discurso de investigação consideram que este é um *reformulador geral*¹¹.

11. “The disjunctive conjunction *o/or* is the *general reformulator*”. Cuenca & Bach (2007: 169).

3.3. REFORMULAÇÃO SEM MDR

Como adianta García Negroni (2009: 48), retomando Gulish & Kostch (1983), a opção por uma estruturação da reformulação sem MDR é característica da reformulação parafrástica, porque

la equivalencia relativa entre las dos formulaciones es lo suficientemente fuerte como para que el locutor no tenga necesidad de explicitarla por medio de algún marcador específico de reformulación parafrástica.

É o caso dos textos em análise. A maior parte das operações de reformulação ocorre sem marcador de reformulação discursiva. As marcas gráficas, parênteses (h), 32 ocorrências¹², vírgulas (i), seis ocorrências, e travessões (j), três ocorrências, asseguram, exclusivamente, a interpretação do segmento como reformulação discursiva de um segmento anterior:

12. A frequência deste recurso deve também ser relacionada com as características e restrições de espaço do discurso jornalístico.

(h) enrocamentos (blocos de rocha compactada, para proteção)... (*Visão*, nº 1158, p. 47);

(i) O segredo de tamanhas ondas reside no chamado «*Canhão da Nazaré*», o maior desfiladeiro submerso da Europa, com cerca de 200 quilómetros de comprimento e 500 metros de profundidade (*Visão*, nº 1158, p. 39);

(j) ...cultura dos biovivos, ou superalimentos biológicos – proteína vegetal com baixas calorias, rico em vitaminas, antioxidantes e ácido fólico – já não é nova (*Visão*, nº 1131, p. 96).

Uma última categoria diz respeito à ocorrência de expressões que, pelo seu valor semântico, põem em destaque a intenção didática, e mostram as imagens do locutor e do alocutário, bem como a relação interlocutiva:

- o locutor apela ao conhecimento não especializado do alocutário, dado que os segmentos de reformulação atualizam uma voz a que este se identifica por contraste com a voz da ciência de que o locutor é mediador;

- dá ao seu discurso uma marca coloquial, nos antípodas da linguagem rigorosa da ciência, o que vai determinar as imagens dos interlocutores (mediador e cidadão comum), estabelecendo uma relação de proximidade informal:

(k) deve ser renaturalizado, ou seja, devolvido ao parque natural; **mais prosaicamente**, todas as construções serão demolidas (*Visão*, nº 1158, p. 58);

(l) foca-monge-do-mediterrâneo (**nome científico:** *Mocachuas monachus*) (*Visão*, nº 1158, p. 57);

(m) Na Iharos-Hemera é um «*international business process engineer*», **que é como quem diz um engenheiro com perfil de gestor** (*Visão*, nº 1131, p. 70);

(n) É a chamada aquacultura *multitrófica integrada*, **que não é mais do que a imitação dos ecossistemas naturais** (*Visão*, nº 1131, p. 94);

(o) Uma tendência que parece uma metáfora para uma série de *países-ilha – em rigor, estados arquipelágicos* – que parecem estar condenados aos efeitos dramáticos da espécie humana sobre o planeta (*Visão*, nº 1131, p. 124);

(p) as invulgares *heucheras (que parecem jardineiras)* (*Visão*, nº 1131, dossiê Sete, p. 5).

4. ACHEGAS FINAIS

As edições *verdes* da revista *Visão* pretendem ser um discurso de divulgação científica. Divulgando a ciência, fazem-no contudo numa perspetiva que não se distancia verdadeiramente do quadro característico do discurso dos media.

A didaticidade faz parte dos textos destas edições, mas deve ser categorizada como *didaticidade fraca*, de acordo com os parâmetros estabelecidos por Moirand (1993). Além de fazer-saber, pretendem *fazer-compreender*, mas de uma forma assistemática. Por isso, muitos termos científicos são desconsiderados enquanto possíveis objetos de reformulação (é o caso de *afloramentos rochosos*; fósseis de *amonites*, *arriba fóssil* ou *formação dunar*, em legendas de fotografias que integram o portefólio da última edição).

Mas é composicionalmente que mais se afastam das características do discurso de divulgação científica.

De facto, a narrativização sobrepõe-se à descrição/explicação característica de um discurso de vulgarização. O texto *Ordenamento. Ria Formosa*, p. 56 (*Visão* nº 1158) constitui um caso paradigmático. O locutor-jornalista aborda a questão a partir do relato de experiências pessoais, que acompanham a questão ambiental:

(q) Vitorino não os viu chegar. Eles andaram por ali uma, duas, várias vezes a tomar notas e a fazer perguntas mas foi como se nada fosse. De todas as vezes o velho cozinheiro fechou os olhos e fingiu que não estava a acontecer (*Visão*, nº 1158, p. 58);

(r) Manuel «Lobisomem» mudou-se aos nove anos para a Culatra. Tudo isto conta o velho cozinheiro (*Visão*, nº 1158, p. 58);

(s) A Polis Litoral da Ria Formosa é clara em relação ao chamado núcleo dos Hangares: deve ser renaturalizado, ou seja, devolvido ao parque natural; mais prosaicamente, todas as construções serão demolidas. (*Visão*, nº 1158, p. 58);

(t) Diz-se em Olhão que as Ratas, que tinha umas 50 casas, era um pequeno Casal Ventoso lisboeta (*Visão*, nº 1158, p. 58);

(u) E quando desembarcamos num outro ilhote onde surgiu uma colónia de chilretas (ou andorinhas-do-mar-anãs), um dos vigilantes quase bate palmas ao ver ovos em pequenas depressões na areia. (*Visão*, nº 1158, p. 58).

Poderia afirmar-se que o olhar que traz estas questões ambientais à revista resulta mais de uma perspetiva antropocêntrica do que de uma perspetiva ecocêntrica; e constrói-se mais sobre um modelo narrativo do que sobre um modelo explicativo. A preocupação com o “lado humano”, elemento de atratividade que enformará o artigo e cumprirá a exigência de emocionalidade (Charaudeau, 2008), enfatiza e reforça o interesse humano na questão, ficando relativamente longe do que poderia ser um posicionamento “verde” (isto é, mais próximo do que, genericamente, defendem as correntes, os movimentos e as organizações ambientais). Mas mesmo nestes segmentos os mecanismos de reformulação estão presentes, em alguns casos incidindo sobre termos técnicos ou científicos, como “renaturalizado” ou “chilretas”.

A terminar, há que assinalar que a *Visão* assume um propósito claramente interventivo ou empenhado. Num artigo introdutório à edição nº 1131, a “edição verde” do ano de 2014, afirma-se:

Com o emprego «verde» como tema central da nossa capa, chegamos à nossa oitava edição de linha dedicada ao ambiente e ao desenvolvimento sustentável. Reafirmamos, assim, o compromisso, assumido em 2007, com a primeira edição temática da VISÃO Verde, de fazer, todos os anos, uma revista em defesa da sustentabilidade do Planeta e de um futuro melhor para todos. Um objetivo que continua a fazer sentido e para o qual continuamos a receber o apoio dos nossos leitores (*Visão*, nº 1131, p. 4).

A valorizar-se a reformulação e as sequências explicativas na construção de textos de divulgação científica, deve considerar-se que os textos em análise são pouco prototípicos do que poderia ser a divulgação científica, eventualmente por se tratar de um *medium* de informação generalista, não especializado e destinado a um público indiferenciado.

REFERÊNCIAS

- Amossy, R. (2010). *La présentation de soi. Ethos et identité verbale*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Calsamiglia, H. & Tusón, A. (2002). *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel Lingüística.
- Charaudeau, P. (2008). *Linguagem e discurso: modos de organização*. São Paulo: Contexto.
- Cuenca, M. J. & Bach, C. (2007). Contrasting the form and use of reformulation markers. *Discourse Studies*, 9(2), 149-175.
- García Negroni, M. M. (2009). Reformulación parafrástica y no parafrástica y *ethos* discursivo en la escritura académica en español. Contrastes entre escritura experta y escritura universitaria avanzada. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, 44(1), 46-56.
- Giering, M. E. (2011) Explicar temas científicos para crianças: regulações descendentes e ascendentes sobre a macroorganização do texto. *Revista Diadorim / Revista de Estudos Linguísticos e Literários do Programa de Pós-Graduação em Letras Vernáculas da Universidade Federal do Rio de Janeiro*, 10, 110-124.
- Gülich, E. & Kotschi, T. (1983). Les marqueurs de la reformulation paraphrastique. *Cahiers de linguistique française*, 5, 305-351.
- Harré, Brockmeier & Mühlhäusler (1999). *Greenspeak. A Study of Environmental Discourse*. Thousand Oaks / London / New Delhi: Sage.
- Hyland, K. (2007). Applying a gloss: Exemplifying and reformulating in academic discourse. *Applied Linguistics*, 28(2), 266-285.
- Kerbrat-Oreccioni, C. (1990). *Les Interactions Verbales*. Tomo I. Paris: A. Colin.
- Maingueneau, D. (1998). *Analyser les textes de communication*. Paris: Dunod.
- Martinot, C. & Romero, C. (2009). La reformulation: acquisition et diversité des discours. *Cahiers de Praxématique*, 52, 7-18.
- Moirand, S. (1993). Autour de la notion de didacticité. *Les carnets du CEDISCOR*, 1, 9-20.
- _____ (1999). Les indices dialogiques de contextualisation dans la presse ordinaire. *Cahiers de praxématique*, 33, 145-184.
- Moirand, S. (2007). *Les discours de la presse quotidienne. Observer, analyser, comprendre*. Paris: PUF.
- Núñez, P., Muñoz, A. & Mihovilovic, E. (2006). Las funciones de los marcadores de reformulación en el discurso académico en formación. *Revista Signos*, 39(62), 471-492.

Pons Bordería, S. & Lopes, A. C. M. (2014). Ou seja vs O sea: formal identity and functional diversity. *Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto*, 9, 103-128.

Pons Bordería, S. (2013). Un solo tipo de reformulación. *Cuadernos AISPI*, 1, 151-171.

Ramos, R. & Carvalho, A. (2008). Science as Rhetoric in Media Discourses on Climate Change. In Dam, L., Holmgreen, L.-L. & Strunck, J. (eds.). *Rhetorical Aspects of Discourses in Present-Day Society*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, pp. 223-247.

Ramos, R. (2009). *O discurso do ambiente na imprensa e na escola. Uma abordagem linguística*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian / Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

_____(2011). Contributos para a caracterização da retórica ambiental na imprensa generalista portuguesa. *Revista Galega de Filoloxia*, 12, 155-176.

_____(2012). Editoriais de edições especiais «verdes» na imprensa periódica portuguesa contemporânea. O caso da revista «Visão». *Caderno Seminal*, 18, 186-200.

Robles & Sabater, F. (2011). Los marcadores no parafrásticos de reconsideración en alemán y español: equivalencia funcional y tratamiento lexicográfico. In Maruenda-Bataller, S. & Clavel-Arroitia, B. (eds.). *Multiple Voices in Academic and Professional Discourse: current issues in Specialised Language Research, Teaching and New Technologies*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, pp. 113-121

ANEXO 1

QUADRO: SUBTIPOS DE REFORMULAÇÃO EN DIFERENTES PRO-PUESTAS TEÓRICAS, DE SALVADOR PONS BORDERÍA (2013)

AUTOR	TIPO DE RELACIÓN				
Gülich y Kotschi (1983)	Expansión		Reducción	Variación	
Charolles y Coltier (1986)	Paráfrasis	Denominación		Conclusión	Corrección
Gülich y Kotschi (1987)	Paráfrasis			Repetición	Corrección
	Expansión		Reducción		
	Explicación definitoria	Ejemplificación	Denominación	Sumario	
Murat y CartierBresson (1987)	Repetición definitoria		Correferencia	Cuantificación	Especificación/ enumeración
Roulet (1987)	Parafrástica	No parafrástica			
		Indicación de una nueva perspectiva enunciativa	Indicación de un cambio de perspectiva enunciativa		Invalidación de una perspectiva enunciativa previa
Rossari (1994)	Parafrástica	No parafrástica			
		Recapitulación	Reconsideración	Distancia	Invalidación

Fuentes (1993)	Parafrástica			No parafrástica							
	Explicación	Denominación	Corrección	Generalización			Expansión				
				Etiqueta	Conclusión	Recapitulación	Enumeración/definición	Particularización/Ejemplificación			
Noren (1999)	Repetición		Reformulación con semejanza fuerte		Reformulación con semejanza débil						
Bach (2000)	Parafrástica			No parafrástica							
	Expansión	Reducción	Variación	Expansión	Reducción	Variación	Permutación				
Del Saz (2003)	Explicación		Resumen		Conclusión			Rectificación			
Murillo Ornat (2007)	Identificación	Especificación	Orientación	Explicación	Intr. De correcciones	Corrección	Definición	Denominación	Conclusión	Operación matemática	Consecuencia
Garcés (2008)	Explicación		Recapitulación		Consideración		Separación		Rectificación		

As camadas estilísticas: análise do estilo na divulgação científica no facebook

MODOLO,
ARTUR DANIEL RAMOS
adrmodolo@gmail.com

Mestre e Doutorando pela Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa; Integrado no programa de Doutorado Sanduíche na Queen Mary University of London, School of Language, Linguistics and Films

PALAVRAS-CHAVE:
estilo;
Facebook;
divulgação científica;
estudos da Internet;
Bakhtin.

RESUMO: A proposta central do presente artigo é apontar as transformações estilísticas ocorridas durante a inserção da divulgação científica em redes sociais, especialmente no *Facebook*, nosso objeto de análise. Para atingir tal objetivo, examina-se enunciados oriundos das páginas das revistas, *Scientific American Brasil* e *Superinteressante* nessa rede social. Tal seleção visa contemplar dois diferentes tipos de produção de divulgação científica, resultando, do ponto de vista bakhtiniano, em diferenças discursivas e estilísticas. A partir do exame da obra bakhtiniana, três camadas estilísticas são mobilizadas para embasar a análise qualitativa de nosso objeto de análise: i) o estilo em seu contexto sócio-histórico; ii) o estilo do gênero e iii) o estilo intersubjetivo. Como resultado da presente análise, verifica-se como elementos relacionadas ao horizonte social e possibilidades infraestruturais – recursos multimodais e tecnológicos presentes no *Facebook* – acarretaram mudanças de estilo em comparação com suportes mais tradicionais (revistas, jornais). Antes da popularização da Internet para uso doméstico, as revistas de divulgação científica propiciavam apenas um espaço delimitado de interação verbal entre publicação-leitor em suas revistas impressas. Dessa forma, a possibilidade de interação estava basicamente restrita ao gênero do discurso “carta do leitor”. Por outro lado, após o crescimento da Internet, a interação se diversificou. Em redes sociais como o *Facebook*, a interação verbal se materializa principalmente pelo uso de comentários, nos quais se verificam a pluralidade de estilos. Por fim, analisa-se a maneira pela qual a produção verbal na divulgação científica, tanto dos leitores, quanto dos divulgadores, constitui-se por variados gêneros e, conseqüentemente, estilos de gêneros diversos. Os leitores, por sua vez, podem interagir verbalmente com maior liberdade e variedade de conteúdo e estilo, os divulgadores da ciência tendem a utilizar um grau ainda maior de material visual nas publicações digitais.

KEYWORDS:
style;
Facebook;
popular science;
Internet studies;
Bakhtin.

ABSTRACT: The main purpose of this article is to point out the stylistic changes that have occurred during the insertion of popular science pages on social networking sites, especially on Facebook, our object of

analysis. In order to achieve this goal, we analyzed statements posted on the pages of the magazines *Scientific American Brasil* and *Superinteressante* on this social network. This study aims to encompass two different types of popular science magazines, resulting from a Bakhtinian point of view, discursive and stylistic differences. From observations of Bakhtin's work, three stylistic layers are mobilized to support the qualitative analysis of our object of analysis: i) the style related to sociohistorical context; ii) the style of the genre and iii) the inter-subjective style. As a result of this analysis, elements related to social horizon and infrastructural possibilities - multimodal and technological resources present on Facebook - led to changes in style compared to more traditional media (magazines, newspapers). Before the popularization of the Internet in daily life, the popular science magazines had only a limited space of verbal interaction between publication and reader on their printed magazines. Thus, the possibility of interaction was basically restricted to the speech genre "reader letter." Moreover, after the growth of the Internet for home use, the possibilities of interaction have grown. On social networking sites such as Facebook, verbal interaction is materialized mainly by the use of comments in which there is a plurality of styles. Finally, we analyze the way verbal production on science communication, both from readers and magazines is constituted by different genres and styles. Readers may verbally interact with greater freedom and variety of content and style, the popular science on Facebook tend to use an even higher degree of visual material on digital publications.

“Os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem. Nenhum fenômeno novo (fonético, léxico, gramatical) pode integrar o sistema da língua sem ter percorrido um complexo e longo caminho de experimentação e elaboração de gêneros e de estilos”.
(BAKHTIN)

1. INTRODUÇÃO

O crescente e incessante uso de inovações tecnológicas é uma das características mais emblemáticas da contemporaneidade. Transformações no desenvolvimento de novos modelos de *smartphones*, melhorias na conexão da Internet móvel e fixa, processadores cada vez mais velozes são periodicamente produzidos e consumidos pelo igualmente ascendente número de usuários das novas tecnologias. O complexo horizonte social resultante dessas transformações possibilita uma série de reflexões em relação aos resultados da contemporaneidade, ao papel da ciência, às mudanças infraestruturais de origem tecnológica etc. Uma série de pontos de vistas e consequências de tais alterações são escrutinizados por filósofos, cientistas sociais, economistas entre outros saberes. No campo acadêmico, áreas de estudos foram desenvolvidas para refletir tais mudanças, dentre elas as humanidades digitais que agrupam estudiosos de diversas disciplinas: história (Poe, 2011), arte (Vaughan, 2005), filosofia (Frissen, 2015), literatura (Munari, 2011), entre outros.

Diante de tal panorama, o presente artigo visa contribuir com reflexões direcionadas para a área da linguagem, mais especificamente para os estudos discursivos. Optou-se por assumir uma perspectiva bakhtiniana como orientação teórico-metodológica para guiar as análises feitas no presente trabalho. Tal opção resulta na tentativa de aliar importantes contribuições para os estudos da linguagem feitas pelo Círculo de Bakhtin com os mais recentes desdobramentos sociais, discursivos e linguísticos resultados da Internet e da cultura digital. Ressalta-se que tal

esforço teórico-metodológico é, em certa medida, uma sequência da minha pesquisa de mestrado (Modolo, 2012), na qual foi possível perceber que os resultados teórico-metodológicos do Círculo de Bakhtin são passíveis de serem empregados em estudos da Internet e do meio digital de forma satisfatória. Ademais, outros pesquisadores como Machado (2013) e Nelson & Hull (2008) utilizaram tal teoria para refletir acerca de fenômenos linguísticos e discursivos por um prisma bakhtiniano.

Afirmamos, sobretudo, que além de ser possível a viabilização da teoria bakhtiniana para tais estudos, novas contribuições e acréscimos teórico-metodológicos são possíveis de serem produzidos. É evidente que uma teoria inicialmente formulada, na sua maior parte, durante a primeira parte do século XX, não estaria completamente pronta para embasar estudos sobre redes sociais, hipertextualidade e gêneros digitais. Sendo assim, a primeira contribuição do presente artigo é promover análises que conciliem a ampliação e aplicação da teoria bakhtiniana com os estudos de enunciados produzidos nos meios digitais. A segunda contribuição visada por nosso artigo é a compreensão das especificidades estilísticas da divulgação científica em uma rede social como o *Facebook*, fator que obviamente acarretará contrastes com outras formas de divulgação científica mais tradicionais, a saber, revistas e jornais. Para a compreensão de diferentes componentes estilísticos, avaliaremos suas implicações em três diferentes camadas: i) a relação do estilo com aspectos contextuais; ii) o estilo do gênero; iii) o estilo intersubjetivo. É preciso mencionar que não é possível analisá-las de forma completamente estanque, pois as três camadas apresentam porosidade e influências mútuas, por essa razão a análise tem início da camada mais ampla (horizonte social), até chegar a mais concisa (intersubjetiva), sempre buscando conectar as relações entre elas.

2. PRIMEIRA CAMADA: A INFLUÊNCIA DO HORIZONTE SOCIAL EM QUESTÕES ESTILÍSTICAS DA DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

O estudo do estilo tradicionalmente foi associado aos estudos literários. Para melhor compreender as nuances dessa ligação é necessário examinar a maneira pela qual o estilo se consolidou como um dos elementos presentes nos diferentes gêneros literários. O exame dos gêneros literários nos remete a uma longa tradição desde a Grécia Antiga. Platão no terceiro livro d'A *República* formula um estudo dos gêneros literários no qual estabelece diferenças entre três modalidades (a narrativa simples, a imitação/mimese e a forma mista). Aristóteles elabora uma diferente classificação dos gêneros literários na *Poética*. Para o filósofo, os gêneros literários são imitação (narrativa ou dramática) e devem ser classificados de acordo com o caráter dos homens representados: a tragédia e os poemas épicos, como os de Homero, eram gêneros de caráter elevado, pois neles se imitavam os homens melhores que os comuns; as obras de Cleofonte continham homens médios (semelhantes ao homem comum); e as paródias e comédias eram compostas de homens inferiores.

Entretanto, é preciso salientar que Aristóteles extrapolou os limites da esfera literária em suas reflexões relacionadas à linguagem, tanto nas observações sobre as categorias no *Órganon*, quanto na *Retórica* ao empregar os conceitos de gêneros retóricos (deliberativo, judiciário e epidítico) e o de *lexis*, traduzido ora por estilo, ora por elocução (Pereira, 2008, p.27), conceito utilizado nos estudos poéticos e retóricos do filósofo. O estudo dos gêneros se concentrou durante séculos na tradição dos estudos literários e retóricos. Durante o período do domínio romano, a tradição dos filósofos gregos se refletiu em Horácio, a obra *Ars Poética* (Arte poética) é um exemplo no qual o gênero literário é determinado por temas e metrificação de acordo com a tradição formal, isto é, seguindo a conveniência de um estilo e de uma métrica.

Dessa forma, a influência do período clássico refletiu também nos séculos seguintes com Horácio e, a partir do Renascimento, o retorno à filosofia grega fez com que Aristóteles e sua

tradição dos estudos dos gêneros fosse retomada. Ao longo dos séculos autores da retórica clássica, entre eles, Cícero (*Retórica a Herênio*), Quintiliano (*Doutrina oratória*) e Santo Agostinho (*Confissões*), compuseram obras consideradas marcantes não somente por seus contemporâneos, como também futuramente para a retórica medieval, sendo Santo Agostinho um autor marcante nessa transição. Mesmo ao abarcar apenas dois dos campos possíveis de estudo dos gêneros, os estudos retóricos e literários concentraram a atenção dos estudiosos do gênero e do estilo durante esse longo período da tradição.

O fôlego de tal tradição ainda encontrava ecos séculos mais tarde na Rússia. Durante a transição do século XIX para o século XX, os formalistas elaboraram uma teoria que visava dar moldes científicos aos estudos literários e, por consequência, ao estilo literário. Os formalistas russos criaram uma prestigiada teoria que tinha por objetivo a busca de características da linguagem literária que não necessitassem de vínculos com a psicologia, história, filosofia, sociologia e outras ciências e estudos das humanidades. Bakhtin (1998) observou que

construir um sistema de juízos científicos sobre cada arte, e no caso em questão, sobre a arte literária, *independentemente dos problemas da essência da arte em geral*: essa é a tendência dos trabalhos contemporâneos de poética (p.15).

Assim, a literatura era analisada pelos formalistas estritamente pelos seus aspectos literários, fazendo com que a busca de uma essência puramente literária fosse um dos focos de análise dos teóricos membros dessa corrente crítica. Tal essência literária iria opor um estilo literário e singular ao estilo da linguagem comum e banal. A busca por tais elementos artísticos e literários fez com que os formalistas também dissociassem a literatura e arte de seus aspectos sociais. Um dos autores mais proeminentes da escola formalista russa foi Chklovsky que concebeu a arte como uma “soma de dispositivos” literários e artísticos dos quais o artista se servia para criar suas obras de arte.

Todo o trabalho das escolas poéticas não é mais que a acumulação e revelação de novos procedimentos para dispor e elaborar o material verbal, e este consiste antes na disposição das imagens que na sua criação (Chklovski, 1970, p.41).

Houve uma importante mudança nesse campo de estudos a partir de autores e grupos acadêmicos que ampliaram os limites dos estudos estilísticos para outros campos de atividade humana. No início do século XX, grupos como o Círculo Linguístico de Praga e o Círculo do Bakhtin criticaram a separação entre a arte, especialmente a literatura, da linguagem em geral. A escola tcheca de Praga, especialmente Mukarovsky, apesar de terem sido influenciados pelo estruturalismo linguístico e dialogarem com o formalismo russo, buscou relações entre arte e literatura com outros domínios da cultura e fenômenos sociais (Fontaine, 1978). O Círculo de Bakhtin, por sua vez, produziu conceitos como o de interação verbal e de relações dialógica que, de forma mais ampla, possibilitam a relação entre a diversidade discursiva e as mudanças constantes da língua com o contexto histórico e as alterações ocasionadas nos percursos de cada esfera de atividade humana. O contexto sócio-histórico, econômico e cultural alteram, portanto, não somente as formas de interação verbal, como refletem também no estilo e nos gêneros empregados na miríade de enunciados empregados pelos agentes sociais. Há, portanto, um forte enlace entre as mudanças de cada campo e a linguagem em suas mais diversas matizes. O horizonte social é essencial para que essas nuances linguístico-discursivas de cada uma das esferas sejam efetivamente compreendidas. Não há esfera nas sociedades ocidentais que tenha permanecido completamente inerte às mudanças no decorrer dos últimos séculos, sendo assim, considerar o panorama histórico delas na contemporaneidade acrescenta novas perspectivas capazes de auxiliar na interpretação dos enunciados produzidos por cada um dos campos.

Na maior parte dos casos, é preciso supor (...) um certo horizonte social definido e estabelecido que determina a criação ideológica do grupo social e da época a que pertencemos, um horizonte contemporâneo da nossa literatura, da nossa ciência, da nossa moral, do nosso direito (Bakhtin; Volochínov, 2010a, p.115).

Em outras palavras, de acordo com os autores, o campo é determinante para as condições e finalidades ligadas ao tema, ao estilo da linguagem, recursos lexicais, fraseológicos, gramaticais etc. A partir de tal perspectiva é possível adentrar com maior fôlego no problema da relação

entre esferas e estilos, assim como de outros conceitos relevantes para teoria bakhtiniana no decorrer do artigo, ainda assim é necessário antecipar que os gêneros do discurso e os estilos desses gêneros estão inseridos na compreensão dos diversos campos de atividade humana. Por consequência, gêneros e estilos são multiformes assim como as esferas das quais são produtos.

A partir de mudanças ocorridas na sociedade, o horizonte sócio-histórico possibilitou que, quanto maior fosse o desenvolvimento e grau de complexidade das esferas de atividade humana, houvesse um maior desenvolvimento de gêneros e transformações estilísticas. Assim, como resultado da modernidade, uma série de esferas, como a artística, propiciou significativa possibilidade de expansão para novos gêneros que ainda não estavam previstos na estética e cotidiano pré-moderno (os gêneros romanescos, por exemplo, típicos da era burguesa). Essas transformações, deve-se ressaltar, tiveram reverberações nos temas, composição e estilo dos gêneros. A análise do estilo e dos gêneros deixa de ser apenas do domínio literário e retórico e passa a ser estudado em outros campos da linguagem. A divulgação científica, nosso objeto de análise, reflete transformações de outras esferas como a pedagógica, científica e jornalística. Tal conexão entre as esferas e a divulgação científica se deve ao fato da divulgação científica ser uma espécie de relação dialógica entre a ciência e outras esferas culturais.

A divulgação científica é uma modalidade de relação dialógica em que a esfera científica entra em contato com outras esferas culturais. Em seguida, nesse diálogo as esferas saem enriquecidas: por um lado, a esfera científica submete seus saberes a uma avaliação crítica bem como passa a fazer parte dos valores culturais gerais e, por outro, as demais esferas ampliam-se com a incorporação de elementos da concepção de mundo científica (Grillo, 2013, p. 53).

Para a elaboração de análises da divulgação científica, certamente uma das esferas que exercem maior influência é a esfera jornalística responsável pela transmissão dos enunciados em revistas, jornais e mídias sociais na Internet. Em relação a tal esfera de atividade humana, Lipovetsky (2000) afirma que parte das mudanças ocorridas em jornais, revistas e em setores da arte, sobretudo no referente ao uso do humor para criação de um “estilo descansado e ino-

fensivo” relacionado ao entretenimento, deixando a criticidade de lado e se dedicando a um leitor-consumidor de notícias. Nas palavras do autor,

os panfletos violentos perderam sua preponderância, os cantautores já não estão mais na moda; tem surgido um novo estilo descansado e inofensivo, sem negação, nem mensagem, característico do humor da moda, da escrita jornalística, dos jogos radiofônicos, da publicidade dos *comics*. O cômico, longe de ser a festa do povo ou do espírito, converteu-se em um imperativo social generalizado, em uma atmosfera *cool*, um entorno permanente que o indivíduo sofre até na sua cotidianidade (Lipovetsky, 2000, p.137)¹.

1. Tradução livre de: Los panfletos violentos perdieron su preponderancia, los cantautores ya no están de moda; ha surgido un nuevo estilo desenfadado y inofensivo, sin negación ni mensaje, característico del humor de la moda, de la escritura periodística, de los juegos radiofónicos, de la publicidad de muchos comics. Lo cómico, lejos de ser la fiesta del pueblo o del espíritu, se ha convertido en un imperativo social generalizado, en una atmósfera cool, un entorno permanente que el individuo sufre hasta en su cotidianeidad.

De qualquer modo, há indicativos de que tal fenômeno de abertura ao entretenimento já seja algo consolidado na esfera jornalística. Os produtos midiáticos adquirem novos contornos, tanto na esfera do jornalismo quanto do entretenimento, dimensões estas cada vez mais entrecruzadas na manifestações da mídia. (Künsch, 2009 p.5). Há uma aproximação tão grande entre as duas áreas que Künsch emprega o verbo “entrecruzar” para descrever a ligação existente. A crescente publicação de artigos e livros referentes à temática demonstra não apenas o crescimento da reflexão acerca do tema, como também as importantes consequências de se ter um jornalismo “menos sério”, ou que se confunda com o entretenimento. O “duelo” que há pela atenção do leitor-expectador-internauta é algo que influencia diretamente na linguagem jornalística: estilo, tema e forma composicional. Por se tratar de um tema que envolve o lado mais passional do público, o jornalismo esportivo é uma das áreas na qual tem sido questionado de forma pioneira e mais intensa as fronteiras entre jornalismo e entretenimento e, em qual medida, esse liame afeta a qualidade das publicações. Kfoury (2006), faz a ressalva de que, embora seja discutível os limites do entretenimento no jornalismo, isso não faz com que o uso do humor, de um estilo mais prosaico comprometam automaticamente a credibilidade da notícia, ou o teor crítico do jornalismo. Segundo o autor,

supor que o jornalismo esportivo deva ser voltado apenas ao entretenimento, ao descanso do ouvinte já tão cansado pelas agruras do dia-a-dia, é apenas escapismo em busca do não-comprometimento. Porque a função do jornalista é muito mais mostrar o que está errado do que aplaudir o que está certo, embora, é claro, uma

coisa não impeça a outra. E fazer jornalismo esportivo com seriedade não é, necessariamente, fazê-lo sem bom humor (Kfoury, 2006, p.105).

Se em áreas como o jornalismo esportivo o espaço para o entretenimento é problematizado, em outros temas como política e economia ocorrem ainda mais questionamentos a tal mescla. Ainda assim, gradativamente é possível verificar que o jornalismo tem mudado, como ressaltamos na sessão anterior, seja pela alternância com notícias de temas mais cotidianos, pelo estilo mais informal, ou ainda por uma menor densidade das notícias (períodos menores de fácil leitura ao leitor, parágrafos curtos, menor detalhamento do conteúdo *etc.*).

A esfera jornalística é extremamente relevante na sociedade contemporânea, como afirmamos previamente, sobretudo pelo grau de importância que as informações possuem na sociedade contemporânea. Na obra *Teorias da sociedade da informação*², Frank Webster faz menção a diversos filósofos e sociólogos que debateram a contemporaneidade, entre eles: Baudrillard, Giddens, Habermas, Harvey *etc.* demonstrando que, embora todos esses autores empreguem uma classificação heterogênea para pensar o período “pós-moderno” ou “pós-industrial” e se debruçassem sobre questões distintas (a esfera pública em Habermas; a acumulação flexiva em Giddens, a pós-modernidade em Baudrillard), todos eles parecem coincidir em relação à relevância que a informação adquire, na avaliação do autor, uma valorização sem precedentes “a partir do final do século XX e início do século XXI” (Webster, 2006, p.7).

Entre os possíveis paralelos possíveis de serem traçados entre as duas esferas, a primeira semelhança que merece ser citada entre ciência e jornalismo é a busca da “objetividade”. Tal desejo, de ambas as esferas, de serem “objetivas” irá se refletir em outras qualidades teoricamente “desejáveis” para as duas atividades humanas, como a busca pela “verdade”, dos “fatos” e da “imparcialidade”. Esses são elementos em comum capazes de demonstrar uma determinada afinidade entre o fazer científico e jornalístico. Eles ecoam nas revistas analisadas – *Superinteressante* e *Scientific American Brasil* – por mais que o intuito de tais revistas seja popularizar

2. Tradução livre de *Theories of the information society*.

a ciência e produzir enunciados compreensíveis para o grande público que está fora da esfera científica, há um compromisso de publicar informações verdadeiras. Tais características, entretanto, passam a ser cada vez mais intensamente debatidas e questionadas pois, assim como na esfera científica, há a problematização de questões como a influência do ponto de vista, de ideologias etc. Cada vez mais, parte dos valores supramencionados deixam de ser finalidades últimas de jornais, revistas e telejornais, que também buscam um apelo emotivo, flexibilizando tanto o uso dos gêneros, quanto no estilo, uso de imagens e temas.

A mass media por detrás de sua objetividade superficial, as informações jogam com a emoção (...) Inclusive as publicações sérias se deixam arrastar por essa moda: basta ler os títulos dos periódicos, as revistas e inclusive os artigos científicos ou filosóficos. O tom universitário dá lugar a um estilo mais dinâmico feito de sacadas e jogos de palavras ³(Lipovetsky, 2000, p.136).

3. Mass media: bajo subjetividad de superficie, las informaciones juegan com la emoción (...) Incluso las publicaciones serias se dejan arrastar por esa moda: basta con leer los títulos de los periódicos, las revistas, e incluso los artículos científicos o filosóficos. El tono universitario deja paso a un estilo más dinámico hecho de guiños y juegos de palabras.

Até o presente momento analisamos a primeira camada, na qual foi possível perceber influências do contexto contemporâneo sobre as esferas científica e jornalística. A partir das reflexões bakhtinianas, verificou-se como as influências sócio-históricas ecoavam no estilo de enunciados produzidos por tais esferas. Na próxima seção analisaremos o papel da segunda camada que está relacionada com o gênero e suas influências nas questões estilísticas. Ademais, verificaremos a sinergia entre as duas primeiras camadas.

3. SEGUNDA CAMADA: O ESTILO DOS GÊNEROS NA DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NO FACEBOOK

O estilo está intimamente relacionado com os gêneros do discurso. O estilo de um gênero é uma das áreas fundamentais das análises poéticas e críticas literárias, pois nelas se debatem questões referentes ao estilo dos romances, poemas e peças, assim como suas variações. O romance gótico, por exemplo, em contraste com o romance realista, demonstra a capacidade de variações que alguns gêneros apresentam e as possibilidades desses gêneros adquirirem novas nuances estilísticas mediante influências da primeira camada estilística. Em outras palavras,

mudanças na sociedade podem resultar não apenas na criação de novos gêneros, como também em alterações dos gêneros já existentes. O romance é um exemplo relevante pela sua capacidade de, nas palavras de Bakhtin, *intercalar* outros gêneros no decorrer de sua totalidade. Um dos exemplos de gêneros intercalados é o romance epistolar no qual as correspondências entre personagens e heróis desempenhavam um papel significativo. Sendo assim, em um romance do século XXI os personagens podem trocar mensagens de SMS (*short message system*), utilizar abreviações e *emoticons*, entre outras formas típicas deste gênero no decorrer do romance, algo impossível de ocorrer antes da criação e popularização dessa tecnologia. Bakhtin (1998a) contrasta as possibilidades do estilo romanesco em incorporar estilos provenientes do plurilinguismo e polifonia com o estilo poético. O romance, ademais de poder intercalar diversos gêneros e estilos, também possibilitava o eco polifônico e plurilinguístico oriundos da diversidade socioeconômica e cultural.

É claro que nenhum poeta que tenha existido historicamente como um homem envolvido pelo plurilinguismo e pela polifonia vivos não poderia ignorar esta sensação e esta atitude para com a sua língua (em maior ou menor grau); mas elas não poderiam encontrar lugar no *estilo poético* de sua obra sem destruí-lo, sem vertê-lo ao modo da prosa, sem transformar o poeta em prosador (Bakhtin, 1998a, p.93).

Uma série de gêneros no decorrer das últimas décadas ganhou espaço na vida cotidiana e profissional das pessoas: *e-mails*, blogues (*blogs*), bate-papos (*chats*) etc. O surgimento desses gêneros se deve, sobretudo, às possibilidades tecnológicas resultantes dos desenvolvimentos econômicos e históricos. Por outro lado, não se pode dizer que tais gêneros tenham uma homogeneidade estilística. É verdade que a Internet popularizou o conceito do “internetês”, mas tampouco esse seja um estilo passível de ser adotado adequadamente em todos os gêneros digitais presentes na Internet. Em um *e-mail* enviado a um patrão, o subordinado provavelmente preferirá adotar um estilo capaz de manter a formalidade como manifestação de respeito, evitando gírias da Internet, bem como abreviações excessivas, letras minúsculas em início de oração etc.

De uma forma mais abrangente, verifica-se que tais conceitos estão todos relacionados com o de esfera/campo. Nas reflexões de Bakhtin (2010c), “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem” (p.262). Tal elo é de vital importância para a compreensão da materialização da linguagem na vida concreta. Nessa perspectiva, a linguagem é compreendida não como uma expressão individual de sujeitos que exteriorizam seu interior por meio desta (subjativismo individualista), tampouco como decorrente de um sistema sincrônico que não corresponde à língua em seu ineditismo contínuo (objetivismo abstrato), mas como um fator decisivo que permeia as interações verbais e possibilitam que todos os campos de atividade humana possam exercer suas mais diversas atividades. Em gêneros digitais, há similar influência da esfera. *Chats*, por exemplo, podem variar em estilo em caso de ser um *chat* de atendimento ao cliente, contrastando em diversos aspectos com um *chat* convencional em um portal da Internet ou em rede social.

Os gêneros digitais mais utilizados nas páginas de divulgação científica são basicamente: i) postagem (*post*); ii) capa (*cover*) e iii) comentários (*comments*⁴). Cada um desses gêneros possui especificidades, como preponderância de conteúdo verbal, visual, sincretismo etc. Analisaremos, primeiramente, o gênero e o estilo da postagem, assim como sua composição e especificidades do material publicado pela revista *Superinteressante* em sua página na rede social.

4. Nota do autor: O idioma original do *Facebook* é o inglês e a tradução das operações básicas da página foram feitas por usuários voluntários, por essa razão utilizamos ambas as formas. Doravante utilizar-se-á apenas a versão portuguesa dos termos.

S **Revista Superinteressante**
September 27, 2014 · 🌐

Veja a resposta na Revista Mundo Estranho: <http://abr.ai/1rqh1Ce>



O pênis pode "quebrar" quando está duro? - Mundo Estranho
MUNDOESTRANHO.ABRIL.COM.BR | BY EDITORA ABRIL

Like · Comment · Share

👍 775 people like this. [Top Comments ▾](#)

↪ 193 shares

Ilustração 1: Imagem e humor na *Superinteressante*

5. A revista *Superinteressante* possui mais de 3 milhões de seguidores na rede. Fonte: <https://www.facebook.com/Superinteressante/?fref=ts> (Acesso em 20 de junho de 2016)

A ilustração 1 revela características da intenção discursiva da revista *Superinteressante*, entre eles o enfoque em temas relacionados à curiosidade do grande público leitor⁵. Ademais, a ciência é empregada como um discurso de autoridade que embasa e dá verniz científico aos enunciados publicados “é o que diz a ciência”. Entretanto, o próprio conteúdo visual muitas vezes demonstra diferenças de finalidades, na imagem acima há uma evidente intenção de gerar humor por uma analogia visual entre o pênis quebrado e o pepino partido. Possenti (1998) aponta que o humor é frequentemente gerado por duplos sentidos oriundos de jogos de palavras, estes podem ser sintáticos, de variação linguística, fonológicos *etc.* No caso da ilustração 1 é possível, em nossa interpretação, ampliar a formulação de Possenti (1998) para o aspecto visual, pois nele também há uma tentativa de efeito humorístico pelo duplo sentido produzido pelo formato fálico do pepino partido relacionado com o tema da pergunta sobre a “possibilidade do pênis quebrar”. O efeito humorístico é gerado pela ambiguidade visual, mas em termos didáticos não há contribuição para a compreensão da matéria. Em muitos casos como em gráficos, esquemas e tabelas há ampliação verbo-visual condensando ou acrescentando dados extras ao conteúdo verbal. Em muitos casos, no *Facebook*, as imagens podem apenas acompanhar o texto. Tal fenômeno pode revelar uma intensificação do uso desconexo de imagens em revistas de divulgação científica relatado por Grillo (2013), nas quais

as imagens (...) geralmente são elaboradas por outros sujeitos-autores, retiradas de livros, feitas por ilustradores especialmente para acompanhar o texto *etc.* A autoria distinta pode estar na origem de conflitos entre as dimensões verbal e verbo-visual. Do ponto de vista do receptor, as imagens são lidas conjuntamente com os aspectos verbais (títulos, legendas, olho *etc.*), constituindo-se em um primeiro nível de leitura que pode não ser seguido pela leitura do texto integral. Com isso, os aspectos verbo-visuais da configuração das páginas das revistas podem assumir uma autonomia relativa em relação ao restante da reportagem (Grillo, 2013, p. 144).

Na ilustração 1 verifica-se igualmente há ocorrência do humor no jornalismo, algo que já havia sido anunciado por Lipovetsky, demonstrando materialmente a influência de aspectos extralinguísticos no estilo do gênero. Ademais, também se verifica os interesses comerciais por trás do uso de revistas de divulgação científica no *Facebook*. Em sua postagem na rede, a

MODOLO, ARTUR DANIEL RAMOS; AS CAMADAS ESTILÍSTICAS:
ANÁLISE DO ESTILO NA DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA NO FACEBOOK
REDIS: REVISTA DE ESTUDOS DO DISCURSO, Nº 5, ANO 2016, PP. 119-146

Superinteressante faz menção à outra revista do mesmo grupo editorial através de um hipertexto para a página da revista *Mundo Estranho*. Destacamos a capa da página como outro gênero utilizado pelas revistas de divulgação científica no Facebook. Inicialmente, o *Facebook* não contava com essa imagem nas páginas pessoais, institucionais ou comerciais, mas a partir de uma das atualizações da rede, ela passou a ser empregada não somente por usuários comuns, como por parte considerável das páginas de empresas, artistas, órgãos da imprensa, etc.



Ilustração 2: Capa da *Scientific American Brasil*

As publicações de capas no *Facebook* podem ter diferentes finalidades, assim como a imagem de perfil. As imagens de perfil das páginas de divulgação selecionadas como *corpus* de análise empregam o próprio logo da publicação no espaço dedicado para essas imagens. Ademais, como se verifica na ilustração 2, é comum que utilizem as imagens de capa para fazer divulgação dos novos números publicados pela revista e dos temas relevantes divulgados na capa, nesse caso a “Evolução, a saga humana” foi a publicação da *Scientific American Brasil* no mês de outubro de 2014. Apesar de não haver uma periodicidade definida de antemão para alteração da capa no *Facebook*, elas tendem a acompanhar as novas publicações das bancas de jornal, sendo alteradas normalmente mês a mês. Ademais, outro fator em destaque é a ausência de conteúdo verbal no setor normalmente dedicado a ele disposto acima do conteúdo visual. No caso da imagem de capa identificada na ilustração 2, o conteúdo verbal só está disposto em conjunção com o restante da figura. Nela também é exposta uma imagem em miniatura da capa da *Scientific American Brasil* e os locais em que se pode fazer uma compra online da nova edição da revista (zinio e loja segmento). É possível ressaltar a motivação econômica das páginas de *Facebook* na publicação de material na rede e assim possibilitando ampliar o número de pessoas com as quais se comunicam e, conseqüentemente, aumentando o público leitor e o papel social das revistas na realidade mais ampla.

Qualquer enunciado concreto é um ato social. Por ser também um conjunto material peculiar - sonoro, pronunciado, visual -, o enunciado ao mesmo tempo é uma parte da realidade social. Ele organiza a comunicação que é voltada para uma reação de resposta, ele mesmo reage a algo; ele é inseparável do acontecimento de comunicação (Medviédev, 2012, p.183).

Analisamos, dessa forma, a segunda camada estilística. Nela é possível perceber que os gêneros do discurso estão intimamente ligados às questões estilísticas, mas que também sofrem influência da primeira camada mais ampla e social. Percebemos que os gêneros utilizam os recursos tecnológicos e os hipertextos para gerar conteúdo multimodal, assim como quebrar a linearidade do texto com a hipertextualidade, isto é, com links com referência a outras páginas da Internet (como no caso da revista *Mundo Estranho*). Analisaremos, por fim, a terceira

camada, e a relevância do estilo intersubjetivo e como as outras camadas se influenciam mutuamente.

4. TERCEIRA CAMADA: O ESTILO INTERSUBJETIVO EM COMENTÁRIOS E CARTA DE LEITORES

O comentário é o último gênero do *Facebook* que será analisado no presente artigo em relação ao uso das revistas de divulgação científica em tal rede social. Para compreender completamente os comentários, entretanto, é preciso analisar primeiramente como a interação verbal leitor/revista ocorria antes da popularização do uso de tal rede. Os comentários promovem a possibilidade de a responsividade ocorrer no *Facebook*. A maior parte dos gêneros presentes na Internet possuem uma maleabilidade significativa em comparação com os gêneros típicos de divulgação científica em outros formatos, como os de uma revista. No caso das revistas impressas, a responsividade por parte dos leitores ocorre basicamente pelo gênero carta dos leitores. Durante o período inicial de popularização da Internet, o uso da mesma estava mais relacionado a esse tipo de forma na qual o conteúdo das publicação eram menos abertos às respostas dos usuários. Isto é, ao ler um artigo ou nova notícia em um jornal ou portal online, os usuários não podiam tecer comentários, críticas e elogios no setor inferior da página, prática comum a partir da popularização das redes sociais na Internet. Para examinar o modo pelo qual esse percurso histórico alterou os gêneros empregados, analisaremos a publicação de duas cartas dos leitores (no site oficial da *Superinteressante*), para em seguida verificar como a responsividade ocorre de uma forma diferente quando se está em uma rede social como o *Facebook*.

Eles não bebem, não

Na Antiguidade, as bebidas fermentadas tiveram seu valor (“10 Mil Anos de Pileque”, setembro). Às vezes, era a única bebida sem impurezas disponível, além de conter nutrientes importantes. Hoje, temos água tratada e nossa alimentação é bastante variada - não precisamos mais do álcool. Aqueles que alegam que um “golinho não faz mal” devem se lembrar de que cada alcoólatra teve um primeiro gole na vida. Qualquer um está sujeito a ter problemas com alcoolismo direta ou indiretamente. Definitivamente, a nossa sociedade não precisa de bebida alcoólica.

Manuel Assis,

no site da SUPER

De acordo com a reportagem da revista, a bebida serviu como meio, catalisador ou encorajamento para: a escravidão no Egito; os massacres romanos, hunos e vikings; os marujos do colonialismo; os sacerdotes da Igreja; a escravidão africana; a revolução feminina; os combates da 2ª Guerra Mundial; e a criação dos EUA. Pensando bem, a história teria sido muito melhor sem a bebida.

Wallace Santana,

no site da SUPER

A revolução feminina é comparável à escravidão africana, Wallace?

Ilustração 3: Cartas de leitores no site da *Superinteressante*

Na ilustração 3 averiguamos a interação verbal promovida entre os leitores da *Superinteressante* por meio do gênero “cartas dos leitores”. Tal gênero do discurso passou a ser empregado no meio digital, deixando de ser publicado exclusivamente nas revistas para ser também publicado nos sites das publicações. Embora tenham sido publicadas no site da *Superinteressante*, percebe-se que as cartas dos leitores seguem ainda um estilo muito semelhante ao das tradicionais cartas de leitores publicadas em revistas. Embora não seja nosso intuito estabelecer comparações exaustivas entre ambas formas de publicação, em linhas gerais se nota um estilo adequado com os parâmetros estabelecidos pela norma culta, as palavras foram corretamente grafadas e estão relacionadas com o tema da reportagem que versava sobre a história das bebidas alcoólicas. Sabe-se do tema (a história da bebida alcoólica), principalmente pela evocação feita em negrito no início “Eles não bebem, não” e pela alusão ao título da matéria publicada “10 mil anos de pileque”.

Deve-se ressaltar, a partir da análise do conteúdo verbal presente na ilustração 3 que: i) a interação verbal se constitui não apenas no posicionamento dos leitores em relação ao conteúdo publicado pela *Superinteressante*, como também na continuação da interação pela resposta dada ao leitor/internauta Wallace Santana, questionando e, em certo grau, polemizando a maneira pela qual ele tornou comparável a escravidão africana com a “revolução feminina”; ii) o conteúdo das cartas divulgadas no site está relacionado ao tema da matéria publicada, assim como a resposta dada ao leitor se enquadra nesse tema; iii) a seleção das cartas tem um caráter importante, há um espaço previamente delimitado que contempla apenas um determinado número específico de cartas a serem publicadas.

A triagem executada pela revista faz com que haja padronização estilística maior do que em outros gêneros digitais como os “comentários” no *Facebook*. Nos comentários há um grau de censura muito mais baixo se comparado ao gênero “carta dos leitores”, possibilitando um número ilimitado de respostas dos usuários. Já nas cartas dos leitores, apenas os enunciados adequados aos padrões editoriais da revista são publicados, isso demonstra como a interação entre as publicações de divulgação científica e seus leitores varia conforme mudanças históricas ocorridas na Internet e nos gêneros do discurso, nesse caso, mais precisamente, nos gêneros digitais. “Os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem” (Bakhtin, 2010c, p.268). A historicidade dos comentários se notabiliza igualmente pela “interação e luta com os pensamentos dos outros” expressa no questionamento às comparações feitas na carta enviada pelo leitor Wallace Santana.

O enunciado é pleno de *tonalidades dialógicas*, e sem levá-las em conta é impossível entender até o fim o estilo de enunciado. Porque a nossa própria ideia – seja filosófica, científica, artística – nasce e se forma no processo de interação e luta com os pensamentos dos outros, e isso não pode deixar de encontrar o seu reflexo também nas formas de expressão verbalizada do nosso pensamento (Bakhtin, 2010c, p.298).



Ilustração 4: Postagem de artigo da *Superinteressante*

O discurso de autoridade, a brevidade do enunciado e a hipertextualidade são algumas das propriedades discursivas características das publicações de divulgação científica no *Facebook*. A *Superinteressante*, entretanto, tem um perfil completamente diferente da *Scientific American Brasil* em como abordar temas científicos e, sobretudo, de quais tópicos preferencialmente abordar. É frequente a recorrência de temas controversos e polêmicos entre os quais: aborto, religião, política e, entre eles, sexo (ilustração 4). Mesmo temas de áreas como física e matemática são frequentemente tratados de uma maneira capaz de cativar um público alvo mais amplo, não apenas o público comumente interessado em ciência. O fato de a *Superinteressante* ter objetivos comerciais de venda a um público maior certamente influencia a revista impressa e,

por consequência, reverbera no teor do conteúdo postado nessa página. Esse conteúdo, entretanto, é embasado no discurso de autoridade, isto é, no argumento científico ao qual é atribuído a origem da afirmação de que sexo no primeiro encontro não traz prejuízos ao namoro: “É o que diz a ciência”.



Ilustração 5: Comentários e réplicas dos usuários à postagem da *Superinteressante*

A ampliação do público leitor e o direcionamento temático rumo à postagens capazes de instigar a opinião de uma gama maior de usuários resulta em comentários muitas vezes distantes do conteúdo científico como pode ser examinado na ilustração 5. Ademais, verifica-se que, por não haver forte controle e censura dos comentários, muitas vezes os comentários podem aparecer com erros de grafia e simplificações que dinamizem a digitação como “comercio” “cancer” e “até”, letras em caixa baixa (no comentário de Linda Chris), abreviações (“q” ao invés de que, “n” no lugar de não), repetições de vogais e pontuação para enfatizar a expressividade do enunciado “dia” e “???” , assim como as típicas risadas na Internet “kkkk”. Esse tipo de desvio da gramática culta é evitado em outras formas de interação verbal entre leitores e revistas como nas supramencionadas cartas de leitores. Em termos discursivos, é ainda mais pungente a maneira pela qual o mérito científico é discutido nos comentários elaborados pelos usuários. Os resultados da ciência divulgados por tais páginas passam pela avaliação crítica dos usuários.

Os elementos supramencionados são exemplos de como o estilo se relaciona com posicionamento responsivo do autor frente a outros sujeitos-autores, isto é, também depende da intersubjetividade (terceira camada). Ao fazer determinadas escolhas lexicais, alto uso de abreviações e *emoticons* em um comentário, o internauta pode revelar características expressivas, entre eles, um menor grau de formalidade e simultaneamente se diferenciar de outros comentários com estilo mais regular em relação à norma culta. Tal reflexão não se restringe ao estilo dos gêneros digitais, mas também pode ser empregada nos gêneros do discurso tradicionais. Em gêneros literários é esperado que haja algum grau de estilo distintivo, em muitos casos tal estilo pode até ser consagrado no cânone literário, como o estilo homérico, proustiano *etc.* Nos gêneros do discurso típicos da burocracia, entretanto, as possibilidades de um estilo singular florescer é mitigado. Silveira (2008) afirma que “todo esse léxico formal e abstrato que aparece nos ofícios integra esse gênero no chamado estilo oficial que se expande para outros gêneros peculiares à burocracia estatal e empresarial” (p.226). Em muitos outros casos, o próprio gênero do discurso é totalmente estruturado para evitar subversões estilísticas. Na Internet, por exemplo, para entrar no *Facebook* e em outras redes sociais como *Twitter*, *Pinterest* e *Google +* necessitamos

preencher o gênero cadastro para se tornar um membro da rede. Assim, os gêneros digitais (segunda camada) podem possibilitar maior ou menor grau de autonomia estilística aos autores, tanto os fatores contextuais e a esfera de produção do enunciado (primeira camada), quanto o posicionamento intersubjetivo dos diversos autores (terceira camada) geram a diversidade estilística presente na divulgação científica e em outras atividades discursivas na Internet.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O exame das questões estilísticas advindas das obras bakhtinianas nos permitiu elaborar um esquema de análise estilístico em três camadas: i) o estilo situado dentro dos aspectos sócio-históricos; ii) o estilo do gênero e iii) o estilo intersubjetivo.

O estudo das três camadas nas páginas do *Facebook* das revistas *Superinteressante* e *Scientific American* possibilitaram a averiguação da porosidade e mútua influência entre os três diferentes estratos estilísticos. Os avanços tecnológicos, o aumento do uso do humor e entretenimento na esfera jornalística foram um dos exemplos que demonstraram a influência do horizonte social mais amplo nos gêneros digitais analisados (postagens, comentários e capa).

Redes sociais como o *Facebook* valem-se da responsividade dos usuários para que os conteúdos criados por diferentes páginas e membros da rede não sejam estanques e possibilitem a interação verbal direta entre eles. No caso das revistas tradicionalmente impressas, o espaço para que os leitores pudessem enviar questionamentos era restrito às cartas de leitores. O estilo das cartas dos leitores, entretanto, é mais homogêneo do que os comentários no *Facebook*, pois não há limite para número de comentários e o grau de censura de conteúdo é menor do que na revista impressa. Por fim, ressaltamos que a segunda camada (o estilo do gênero) tem uma forte influência na possibilidade de haver possibilidade de um estilo pessoal. Romances, comentários e réplicas no *Facebook* são gêneros nos quais os autores do enunciado se expressam não apenas na dimensão ética e discursiva, como também pela adoção de um determinado estilo. Por outro lado, ofícios e formulários de cadastro são gêneros nos quais o papel do estilo autoral tendem a ser mitigados.

REFERÊNCIAS

- Agostinho. 1990. *Confissões*. Braga: Livraria Apostolado da Imprensa.
- Aristóteles. 2005. *Órganon*. Bauru: Edipro. pp. 39-80.
- _____. 2008. *Poética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- _____. 2011. *Retórica*. Tradução do grego, textos adicionais e notas de Edson Bini. São Paulo: Edipro.
- Bakhtin, M. 2010a. *A cultura popular na idade média e no renascimento: o contexto de François Rabelais*. Trad. de Yara Frateschi Vieira. 7. ed. São Paulo: Hucitec.
- _____. 2010b. O autor e a personagem na atividade estética. In: *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, p. 3-186.
- _____. 2010c. Os gêneros do discurso. In: *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, p. 261-306.
- _____. 2008. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Trad. Paulo Bezerra. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- _____. 1998a. O discurso no romance In: *Questões de literatura e estética: a teoria do romance*. F. Bernardini et al. 4. ed. São Paulo: UNESP, p.71-164.
- _____. 1998b. O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária In: *Questões de literatura e estética: a teoria do romance*. F. Bernardini et al. 4. ed. São Paulo: UNESP, p. 13-57.
- _____. 1997. *O problema do texto in: Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes.
- Bakhtin, M.; Volochínov V. N. 2010a. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 14. ed. São Paulo: Hucitec.
- _____. 2010b. O freudismo: um esboço crítico. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- Chklovski, V. 1970. A arte como procedimento. in: *Teoria da literatura: formalistas russos*. Porto Alegre: Globo.
- Cícero. 2005. *Retórica a Herênio*. Trad. Ana Paula Celestino Faria e Adriana Seabra. São Paulo: Hedras, 2005.

Fontaine, Jacqueline. 1978. *O Círculo Linguístico de Praga*. São Paulo: Cultrix ; Edusp.

Frissen, Valerie. 2015. Playing with bits and bytes: the savage mind in the digital age. in: Frissen, Valerie; et al. 2015. *Playful identities: the ludification of digital media cultures*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Grillo, S. V. C. 2013. *Divulgação Científica: linguagens, esferas e gêneros*. Tese apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas como requisito parcial para obtenção do título de livre-docente. São Paulo: Universidade de São Paulo.

Kfourri, J. 2006. Coragem de Mudar. in: Tavares, M; Faria, G. (Org.). *CBN, a rádio que toca notícia: a história da rede e as principais coberturas, estilo e linguagem do all news, jornalismo político, econômico e esportivo, a construção da marca, o modelo de negócio*. Rio de Janeiro: Senac.

Künsch, D. A. 2009. Apresentação. in: Marques, A. Costa. C. T.; et al. *Esfera pública, redes e jornalismo*. Rio de Janeiro: E-papers.

Lipovetsky, G. 2000. *La era del vacío: Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Trad. Joan Vinyoly ; MichèlePendanx. Barcelona: Anagrama.

Nelson, Mark Evan; Hull Glynda A. 2008. Self-representation through multimedia: A Bakhtinian perspective on digital storytelling. In: Lundby, Knut. 2008. *Digital storytelling, mediated stories: self-representation in new media*. New York.

Machado, F. S. 2012. *Hipertextualidade: uma abordagem bakhtiniana sobre relações dialógicas entre enunciados em rede*. 2012. Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo.

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

Munari, A. C. 2011. Literatura e internet. *O Cotidiano das Letras: Anais, XI Semana de Letras*. Porto Alegre: Edipucrs.

Pereira, Maria Helena da Rocha. 2008. Prefácio in: Aristóteles. *Poética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Poe, Marshall. T. 2011. *A History of Communications: media and society from the Evolution of Speech to the Internet*. Cambridge: Cambridge University Press.

Possenti, S. (1998). *Os humores da língua: análises linguísticas de piadas*. Campinas, SP: Mercado de Letras.

Platão. 2009. *A República*. São Paulo, SP: Martin Claret.

Quintiliano de Calahorra. 2001. *Obra completa*. Trad. Alfonso Ortega Carmona. Salamanca: Universidad Pontificia, 2001.

Silveira, M. I. M. 2008. O burocratês: análise à luz de uma gramática retórica. *Revista da ABRALIN*, v. 7, n.1, jan./jun., p. 215-258.

Vaughan, William. 2005. History of Art in the Digital Age: Problems and possibilities. in: Bentkowska-Kafel, Anna; Cashen, Trish; Gardiner, Hazel. 2005. *Digital Art History. A subject in transition. computers and the History of Art*. Bristol: Intellect.

Webster, F. 2006. *Theories of the information society*. London: Routledge.

Science in Media: cognition and emotion

MERHY, LAYAL
layal.merhy@ul.edu.lb

Associate Professor, Center for Languages and Translation, Lebanese University

KEYWORDS:
popularized discourse;
pathemization;
rhetoric devices;
emotions;
science.

ABSTRACT: Making scientific content and research accessible, meaningful and relevant to readers through popularization strategies is highlighted in the study of cognitive-emotive interactions in discourses published in the media. The argumentative emotional features or “pathemes” that modulate scientific discourses are widely used in order to attract the target audience as well as to facilitate access to scientific knowledge. Such strategies and the interaction between emotion and cognition in discourse are thoroughly identified, studied and analyzed.

In this paper, we intend to re-define the popularization of science through media as a means of communication, highlighting thus the bond between cognition and emotion. This latter helps us to show the emotional orientation used in Scientific American magazine to transfer scientific information and to keep a wider range of readers. Nowadays, it is common that emotions accompany and carry information; they are also involved in the interpretation of the carried information. Thus, in the science in media context, the transmission of information takes place first at the emotional level, especially if the receivers do not feel concerned by the transmitted scientific information.

Science evolution is having a major impact on our societies. In this concern, it is necessary to define some basic points of reference that would reassure citizens and lead to their adaptation. It is about helping them to understand their environment by transmitting as much information as possible, thereby contributing to the development of collective mentalities. People have a keen interest in those sciences that affect their daily life, particularly medicine, biotechnology and environmental science. For its part, the media reserves a place for science in order to satisfy the public amateur, and to involve and stimulate those who are indifferent to any progress or any concern. It seeks to prove that as a source of information, it forms an express-network of knowledge transmission, and a force that has its place in democratic communication and maybe in the decision-making process. The media thus highlights the problems of society in which science is heavily involved and implicated. This globalization of scientific information has pushed discourse experts to look again at the concept of “style” in scientific discourse. The style in question here is the one that speaks to the mind through emotions, that arouses laypersons’ and experts’ curiosity at the same time and promotes research, reading, understanding and action, i.e. activities that require some cognitive contribution. In this regard, it is interesting to consider the interaction between emotion and cognition¹ which purpose would be to succeed in transmitting and acquiring knowledge, including scientific information.

1. SCIENCE POPULARIZATION VS. SCIENCE IN MEDIA

The media reports all kinds of events that are likely to affect public opinion, to create controversy and to arouse a certain emotionality directed towards an action or a position; they engender some of the emotions experienced in everyday life. If unfamiliar situations can call up emotions (affection, pity, fear, etc.), what would we say about tackling in discourse certain subjects (cancer, genetic manipulation, asbestos, contaminated blood, etc.) that closely affect the life (or survival) of individuals and refer to common experiences?

1. This study uses the word “emotion” as a generic term for “emotion, affect, experience, state of mind, mood and feeling”, while some authors distinguish between different affective dispositions. Likewise, the words “cognition, cognitive activity and cognitive process” will not be differentiated in this work.

If people show great interest in the sciences that deal with health, biological variations and their effects on human body, they nevertheless seem influenced by emotions, knowing that they encounter difficulties in understanding technical cognitive contents. To remedy this, medical science, which is progressing continuously, highlights the achievements contributing to the welfare of societies. These achievements arising from a social need are a basis for communication between specialists and the public. Such a communication – provided by the popularization process and questioned by media coverage – is today less about transmitting knowledge than about “organizing the coexistence among more or less competing and conflicting logics” (D. Wolton, 1997: 11).²

2. Our translation of the following original text in French: «organiser la cohabitation entre des logiques plus ou moins concurrentes et conflictuelles».

Indeed, the two practices in question are different in terms of intended targets and strategies of presenting scientific information. Centered on transmitting knowledge, popularization would consist of transposing and reframing medical jargon into everyday language through discourse techniques such as reformulation, paraphrasing or analogy. As for the media coverage, it links the facts of science to their impact on society. It addresses the public and uses the dramatization and demonstration of facts. In this context, medical information becomes a subject of discourse and scientific objectivity gives way to explicit media involvement. Moreover, the mediator/journalist does not appear directly as the enunciator of the discourse. He compares contradictory notions and shares the perspectives of experts and the views of scientific institutions. His participation appears only when he discloses fault or error cases.

Science popularization is often seen as an extension for education. It facilitates the access to specialized information with the pleasure of knowing and the freedom of choosing, which are not always provided through the education process. It maintains social balance and aims at creating an informed public, able to take part in controlling the power of science through a minimal relation to knowledge. It is a discourse on science, which draws attention to scientific progress and controversies. The transmitted knowledge is not deeply influenced by ideology, social conflict or political position. As for science in media, the latter turns popularization discourse into a cause and effect assessment in a spectacular and dramatic setting and attracts

audience as if by magic. However, both operations converge in a way as they stem from the will to transmit knowledge and the availability of a means of communication. Their rhetoric displays a mixture of scientific terms, definitions and analogies, woven into a narrative, subjective and metaphoric framework.

Furthermore, popularization and science in media have a common purpose. They aim to transmit scientific information, as accurately as possible, to a general audience. However, if popularization causes a fragmentation of knowledge and a loss of content, which can sometimes be tolerated, media coverage is a risk factor for information deficit that leads to a much greater loss. In this regard, Marie-Noële Sicard (1997: 150) argues, “the media framing that isolates a fragment, hypertrophies and separates it from its context, makes the overall vision of a situation evasive”.³ Thus, the resulting setting helps in building new links that may confuse the reader, leading him to wrong conclusions.

2. SCIENCE POPULARIZATION: CONTINUITY IN COMMUNICATION

Nowadays, scientific activities are bound to economic policies, and are progressively losing their objectivity. In these circumstances, controversies are subject to evaluations based on scientific or economic interests. In this competition, mediation has its role and mediators are the media. It has its own concept of information and tends “to prefer a scientific scandal over a daily explanatory long-term work” (D. Wolton, 1997: 10).⁴ Therefore, communication is suspected of disfiguring scientific truth in order to manipulate its addressees, to create controversies or to lead a debate. This is how the media participates in the evaluation of scientific activities.

As for the evolution of science popularization, the communication model called “the third man” reduces the number of actors concerned with the process⁵ and simplifies the elements involved in transmitting knowledge. However, it does not include communicational development. Similarly, the nature of the questions arising today has changed. Earlier works (P. Roqueplo 1974) are interested in popularization’s capacity of transmitting scientific knowledge and thus, in its educational limits. Today, on the other hand, the stakes regarding the dissemination

3. Our translation of the following original text in French: «le cadrage médiatique qui isole un fragment, l’hypertrophie et le sépare de son contexte rend insaisissable la vision d’ensemble d’une situation».

4. Our translation of the following original text in French: «préférer un scandale scientifique au travail patient d’explication au jour le jour».

5. The protagonists are three and they all have a role in the field of popularization. The rupture theory implies that scientists withdraw into their jargon and refuse to participate in popularization. The public is still deemed as amateur and/or non-specialist. Therefore, the mediator is a necessity justified by the gap between the first two actors in communication. Such a communication possibility does not exist according to the rupture theory.

6. Our translation of the following original text in French: «[elle] est analysée comme facette de la socio-diffusion des connaissances au sein de ce qu'il est convenu de désigner comme le champ scientifique».

7. The theory of continuity is not deeply concerned by the effective study of popularization discourse in media.

of science have changed; the media that convey scientific information does not aim at teaching or transmitting rigorous science, which directs us more towards the theory of continuity. The latter recognizes that popularization is the most important communication channel used by the scientific community. In other words, it is “analyzed as an aspect of the social dissemination of knowledge in what is commonly called the scientific field” (D. Jacobi, 1984).⁶ Therefore, there would be continuity between the primary texts produced by specialists and those published by popular magazines. The distance between the presentation strategies used by peers and popularization’s analogical methods would not be as important as believed.

This study does not address popularization only as part of the scientific field but also as a media component, which does not prevent us from supporting the theory of continuity.⁷ However, the influences that popularization undergoes in the media field should be taken into consideration, namely the implementation of communicational standards governing the production of media messages. If we reconsider the process while taking into account the aspects of communication, we will conclude that complexity goes beyond the message, i.e. the production and the diffusion of information, and reaches its reception involving relationship and otherness issues. Communication would be used to manage the differences between individuals or systems, especially when today’s information become endless while dealing with an audience that is increasingly multiple. The interaction between the addresser of the message and the addressee shows the latter as the key player in the communication indulged in speaking, criticizing, accepting or refusing information as and when s/he acquires knowledge. However, making contact with others is essential. D. Wolton (2009) identifies three factors leading to communication in general, easily found in the popularized scientific discourse. The first is sharing. Communication by definition means an exchange between two parties for different reasons. The second is seduction, which is present and active in social relations. The third factor is persuasion, which uses the argumentation to respond to objections and to achieve the goal of communication.

In the media framework, communication has two main targets: information and captivation (P. Charaudeau 1994). These targets are perfectly reached in the popularized discourse. On one hand, it establishes communication between two distinct communities, and on the other, it borrows widely used and accessible means of communication. The discourse strategies and devices employed to seduce the minds and attract readers (P. Laszlo, 1993) are aimed at reaching the target audience “making them feel emotions and even unconscious impulses, all that is on the antipodes of rationality which underlies the information” (P. Charaudeau 1994: 13).⁸ Therefore, popularization faces two constraints, that of the “know-how” and the other of the “do-feel”.

3. SCIENCE POPULARIZATION: CAPTIVATING TO INFORM

As soon as mediators undertake the popularization tasks, they start acting in a scientific communication context, ruled by the addressees needs, enabling them to choose writing and display strategies, different from those of primary publications. In a specialized scientific discourse, natural, formal and graphical languages complete each other. Only specialists can decode the result. The popularizer strives to develop into discourse and in a natural language, the formal and graphical content. S/he is responsible for transmitting knowledge, its diffusion being not enough. For this purpose, s/he inserts subjectivity in the specialized discourse, s/he interacts, chooses the tone, the form and the terms that facilitate transmitting the message to the audience. S/he must make science more accessible. An eloquent rhetoric that uses images, explanations, and parallelisms with real life can be the key. Social discursive criteria that are likely to reach the feelings of the audience guide the production and display of information. The addressees will build up an opinion or assess the reported facts according to the feeling they get when they receive the information.

However, as Joseph Leif stated (1982: 10), this approach is tricky. “The transfer and identification” caused by the discourse “often provoke attachment”; the journalist becomes a model for the audience who agrees to be caught up in the game because emotions dominate the thought

8. Our translation of the following original text in French: «en lui faisant ressentir des émotions, voire des pulsions inconscientes, toutes choses qui se trouvent aux antipodes de la rationalité qui sous-tendrait la visée d'information».

9. We define the act of manipulation, as any binding, emotional or cognitive action, misleading and depriving of freedom those who are subject to it.

10. R. Dantzer 2002, V. Christophe 1998.

often and by nature (by necessity, fear, ignorance, etc.). Moreover, media discourses are dynamic and playful. Their purpose would be to engage the audience in the game. Entertainment is a way to bypass the difficulties and render the message more attractive. Similarly, the obvious repetitions in the diffusion process, participate deliberately in the game of manipulation.⁹ On this subject, P. Breton (2000: 94) explains that repetitions transform strange and unfounded issues into acceptable and normal ones. The author adds that an opinion becomes acceptable when it is associated with an element that is already accepted by the audience. As such, the objective scientific information, independent of the discourse enunciation situation, is mixed with a point of view, an opinion, political, economic and social arguments that fit the scientific content and model the esoteric knowledge in order to serve a cause or to dismantle another.

4. THE INTERACTION BETWEEN EMOTION AND COGNITION

Recent studies and debates¹⁰ point to the existence of a cognitive component in emotions and examine the link between cognitive and emotional systems. Some theories highlight the fact that cognition is an integral part of the emotional experience. It handles emotional reactions (or corrects them) and is influenced by the social environment of the person. This influence reminds us of the assumptions related to cognitivism stressing that individuals analyze the data they receive according to their life experiences and expectations. Their emotional reactions might be faster than the conscious cognitive ones, but this does not mean that the unconscious cognitive processes that were activated prior to the understanding process are inexistent. Following the example of R. Dantzer (2002: 11), we say that emotions arouse from the interpretation of a situation and not from the situation itself. This interpretation leads to an estimation of its consequences. In other words, the personal interpretation of stimuli determines the emotion through the cognitive assessment. This theory of R. Lazarus (1984) seems to inspire the recent literature; it concedes that the type and the intensity of an emotion depend on the outcome of the cognitive assessment process, which can be fast, automatic, unconscious or controlled.

Cognition is not then solely a matter of reason. This premise is reinforced by the experiments of A. Damasio (1995) who demonstrates that when the body and the emotions are dissociated from the cognition, no learning or rational behavior occurs. His experiments showed that three elements are required to learn or memorize data: a sensory perception, a personal emotional association and an action. Ultimately, recent developments in neuroscience have attributed an importance to emotions relatively equal to that of the reason, allowing a strong comeback of emotion issues on the intellectual scene. P. Livet (2002: 23) even defines emotion as “an extension of our thoughts”. Furthermore, recent studies show that emotions can facilitate some cognitive mechanisms such as attention, perception, information processing, decision-making, memory or value judgment. This interaction has been studied at the schematic level (H. Leventhal 1987, G. Bower 1981) and analyzed through appraisal theories largely developed by many specialists, namely Nico Frijda (2003).

The author (2003: 15) argues that emotions act on thinking in many ways, “stimulating or preventing cognitive development, creating and setting beliefs, determining the acceptance or the rejection of information”.¹¹ Combining intentionality and functionalism, he sees emotions as modes of readiness to act in response to a cognitive trigger factor, because cognition is both a constitutive and a causal element of the emotional experience. However, a situation cannot induce an emotion unless it involves an expectation, a goal, a need, or in other words personal, relational or social “interests”. The satisfaction of these interests – or the lack thereof – induces emotions; their intensity is directly related to the strength of interests. Therefore, the evaluation and the interpretation of an event would be trigger factors of emotions and this is due to a confrontation of the person’s emotional and cognitive abilities.

5. COMMUNICATION THROUGH EMOTIONS

The success (or failure) of science popularization as a means to transmit specialized knowledge in a common language is directly related to the act of communication that underlies it. To communicate is to produce and to interpret clues. Therefore, a sentence with a single semantic

11. Our translation of the following original text in French: «suscitant ou référant l’élaboration cognitive, créant et fixant des croyances, déterminant l’acceptation ou le rejet d’information».

12. Humans do not all build the same mental representations because of differences in their local physical environments and their cognitive abilities (D. Sperber & D. Wilson, 1989: 65).

representation may express different thoughts. To interpret the statement and understand the thought, the audience relies on the context of communication that consists of a set of hypotheses emerging from the social environment, beliefs, memories, cultural prejudices and previous statements. Nevertheless, the composition of a context differs from a person to another, even if their language skills converge and they share a number of experiences.¹² For a good interpretation of the addresser's thought, it would be useful to exploit the "mutual knowledge" of the two parties. When communicating via science popularization, this mutual knowledge is represented by emotions, as the mediators wrap scientific concepts in rhetorical ornaments that trigger emotions to reach the readers. In fact, universal emotions felt or created by the sender, accompany the information and are sources of information themselves allowing the reader to interpret and understand the message. This situation is pretty close to the "mean to say" one (*vouloir-dire*), whereby a subject produces an utterance holding a specific meaning, chooses intentionally his words and attempts to create an effect and touch the addressees who recognize the hidden intention.

13. Our translation of the following original text in French: «la signification ne réside pas dans *le texte*, elle est dans la tête des individus».

14. Refer to Chaïm Perelman & al. (2008). *Traité de l'argumentation: la nouvelle rhétorique*. Brussels University.

Accordingly, when transmitting scientific information, the complexity in concepts and language pushes the popularizer to produce the discourse and choose its orientation with the intention of resolving the difficulties. For the reader, the problem is solved once he builds a mental model uniting all the information provided by the mediator and included in the text. Nevertheless, as specified by G. Denhière and D. Legros (1983: 19) "the meaning is not in the text, it is in the minds of the persons"¹³ which in the presence of a stimulus, engage in psychological activities combining the knowledge saved in their long-term memory. Indeed, information with no prior knowledge is irrelevant and is not processed by the cognitive system. Memory, as we know, is a network of nodes consisting of simultaneously activated concepts and emotions in the presence of stimuli. We also know that rhetoric is partially inspired by affectivity.¹⁴ Thus, the use of rhetoric to explain the science creates a contact in the mind of the addressee between a memory of an emotion and new knowledge. In other words, emotions inductor data is retrieved from long-term memory; it is then associated with new information to become a representation processed by the work memory.

6. SCIENCE IN MEDIA: EXPRESSIVE LANGUAGE AND EMOTIONAL THINKING

The mobilization of emotions provided by the language aims at two different purposes in the context of communication through popularization. On one hand, it takes part in the treatment of scientific information deemed inaccessible to a non-scientific audience by facilitating the development of a conceptual representation of information. On the other hand, it guides the interpretation of the events recounted in the popularized discourse leading to a position taking. The language is likely to express and provoke emotions. To this end, linguistics proposes through stylistics language devices that are potential vectors of affectivity, in addition to the tropes and figures of speech that enrich the language of the imagination and passions. These criteria do not form a linguistic system of emotions as they belong to different levels identified in language sciences. However, “they may add an emotion color to statements”¹⁵

To make it clear, we have examined different articles that were published in the Scientific American magazine printed or uploaded on the Internet between 2000 and 2008, about genetics, cloning and GMOs. We noticed a frequent use of idioms and intensives. The discourse refers to emotions through a vocabulary characterized by its affective meaning. Syntactically, the use of highlighting and inversions is obvious. In the table below, we share some examples of our finding:¹⁶

Language Device	Example ¹⁷
Emotional Lexicon	Despite evidence of two-way cellular traffic between mother and fetus, biologists were <u>surprised</u> in the 1990s when they learned that small numbers of the foreign cells often survive indefinitely in healthy individuals. (February 2008)
	<u>Worries</u> about the flow of genes from the original plant to others also surround GM crops. (April 2001)
	In 1998, a Swiss study provoked <u>widespread worry</u> that Bt plants can inadvertently harm unlucky creatures. (April 2001)

15. Our translation of the following original text in French : «ils servent à ajouter une couleur d'émotion aux énoncés» (C. Plantin, 2003 :107).

16. For ergonomic reasons, we did not include complete references (magazine issue number, titles of articles and page numbering) in the body of the text; this information can be delivered upon request. Note that the original texts may contain grammatical or spelling errors that we have not corrected.

17. The author of this paper underlined the examples to make them easy to read.

Idioms	Successes with this approach are still very much <u>hit-or-miss</u> . (July 2006)
	We need to <u>fish or cut bait</u> . (April 2001)
	Genetic engineering has a place and should not be taken <u>off the table</u> . (April 2001)
	The presence of a mother's cell in her off-spring is probably <u>a double-edged sword</u> . (February 2008)
	That was <u>the straw that broke the camel's back</u> . (April 2001)
Intensives	The number of hungry people in the world remains <u>stubbornly high</u> . (September 2007)
	And the Y is riddled with <u>unusually high amounts</u> of "junk" DNA: sequences of code letters, or nucleotides, that contain no instructions for making useful molecules. (February 2001)
	This situation is <u>worrisome</u> not only for the places that lack health care but for the entire world. (September 2000)

<p>“Mise en relief” (Highlights)</p>	<p><u>This one molecule</u> can carry both the genotype (the genetic sequence information) of an organism and the phenotype (catalytic functions). (December 2008)</p>
	<p>The term “<u>entry</u>” actually covers a few steps, beginning with the binding of the virus to some docking site, or receptor on a host cell and ending with “uncoating” inside the cell; during uncoating, the protein capsule (capsid) breaks up, releasing the virus’s genes. (November 2001)</p>
	<p><u>Sharp</u>, a co-winner of the 1993 Nobel Prize in Physiology or Medicine was referring to a series of relatively recent discoveries that cells have a mechanism, dubbed RNA interference (RNAi), which blocks gene expression. (September 2004)</p>
	<p><u>A dark side of stem cells</u> – their potential to turn malignant – is at the root of a handful of cancers and may be the cause of many more. Eliminating the disease could depend on tracking down and destroying these elusive killer cells. (July 2006)</p>
<p>Inversions</p>	<p><u>That cells cross the placenta</u> is not surprising. After all, the tissue that connects mother and child is not impenetrable barricade. (February 2008)</p>
	<p><u>To demonstrate the power of the fab approach</u> and to seed this new field, the M.I.T. group offered the first course in fab-style engineering with biological parts in 2003. (June 2006)</p>

Examples of the use of language devices in Scientific American popularized discourse

In these texts, the addresser's presence is confirmed through voices that model the discourse, warnings and questions, and in the use of structures introducing a repetition (reprise), an explanation or a reformulation. According to P. Charaudeau (2008: 21), this use shows that the speaker is "aware of the gap between the scientific language and the understanding of popular audience".¹⁸

Examples:

Can a totally alien, PNA-based life-form be created in the lab? (December 2008)

Are they advertising cutting-edge science high-tech gold horoscope? (December 2007)

What in the world do these foreigners do in the body? (February 2008)

Discourse pathemization is ensured, among other things, through respecting the communication contract subject to various constraints including that of emotionality expressed by devices that favor pathemic affective effects.¹⁹ In light of this, the illustrated headlines guarantee visibility and capture the attention of readers; the tropes invigorate the discourse and allow readers to associate a thought to an illustration.

6.1. ILLUSTRATED HEADLINES

Assuming that every reading starts with the title, the interpretation of the latter enables one to anticipate the content. If it primarily indicates content, it also aims at enhancing it. It provides the first contact between the text and the readers, inviting them to an imaginary space, to a universe of representations. It holds the readers' attention through a double referential and conative function. Thus, it refers to the information content of the text and intends to seduce and convince readers (poetic function). The emotional organization of popularized articles begins with headlines. The titles orientation is easily detectable. They are synonyms for hope, revelations, inquiries, challenges, etc. Some headline categories are privileged in the Scientific American:

18. Our translation of the following original text in French : «conscient de l'écart qui existe entre le langage scientifique et la compréhension d'un public tout venant».

19. The discourse is subject to other types of constraints such as visibility, readability and reliability. The producer selects the unusual scientific facts affecting the social life. Visibility is provided through the illustrations and titles. The simplicity and the figurability mark the popularized discourse: a simple sentence structure, a clear and transparent lexicon, scripto-visual processes, etc. The reliable content is apparent in iconography (tables, diagrams, photos), discourse organization methods (descriptive, explanatory), anaphoric references and the use of quotation marks and metalinguistic structures. It is also expressed by mentioning scientific references to produce a scientific effect (P. Charaudeau, 2008: 20-22).

a. Important discoveries. Examples:

- The First Human Cloned Embryo (11/2001)
- The Real Life of Pseudogenes (08/2006)
- Mother of All Cells (07/2005)

b. Achievement and success. Examples:

- The Stem Cell Challenge (06/2004)
- Seeking the Connections : Alcoholism and our genes (04/2007)
- Hitting the Genetic Off Switch (09/2004)

c. Threat. Examples:

- The Risks on the Table (04/2001)
- Seeds of Concern (04/2001)

d. Doubt and questioning. Examples:

- Stem Cells : The Real Culprits in Cancer? (07/2006)
- GM Foods : Are They Safe ? (04/2001)

e. Hope. Examples:

- The Promise of the Mother Cell (12/2006)
- The Bio-Informatics Gold Rush (07/2000)
- A New Molecule of Life (12/2008)

f. Anthropomorphism. Examples:

- Diet Advice from DNA (12/2007)
- Bringing DNA Computers to Life (05/2006)

The interrogative sentence that usually characterizes the scientific approaches (question / answer), has a significant position in the headlines. It reminds somehow of the science and is at the same time an enunciative promise. When passing from the interrogative title to the text, the reader expects to find an answer to the asked question.

Examples:

- Does the World Need GM Foods? NO (04/2001)
- Does the World Need GM Foods? YES (04/2001)
- Why the Y Is So Weird? (02/2001)
- Lovers, Not Fighters? (02/2008)

The title has also a provocative function that allows it to play its role of seducer. It weaves illusions (interpreted by the reader) betting on the text to take over and reactivate the same universe of representations. It seduces the reader through signs that suit them. It thus constitutes a psychological and social phenomenon and participates in the media persuasion game.

6.2 IMAGE METAPHORS²⁰

Image metaphors²¹ (living metaphors, analogies, comparisons) have certainly a special place in the discourse. Their frequent presence in the texts is intended to surprise, kindle the reader, inform him that the text is codified and that he's familiar with those codes (Marc Lits, 2008: 169). Thus, comparisons facilitate the understanding and the retention of information while metaphors, more common in popular texts, color the discourse and attract the reader with images. Despite the recurrent use of comparisons and analogies that contribute to the captivation and appropriation of information as good as metaphors, we chose to focus on the latter because of its particular functions in the popularized scientific discourse.

Many agree that the metaphor in all its aspects – living, dead, lexicalized, creative, etc. – participates in the organization of ordinary and specialized discourse. It has the ability to reorga-

20. A type of metaphors “that maps conventional mental images onto other conventional mental images by virtue of their internal structure”. (G. Lakoff, 1987: 219).

21. The metaphor, analogy and comparison have separate approaches. However, in the extension of Aristotle's view of metaphor, it can indicate all resemblance images. Note also that the analogical reasoning, which means that the analogy is part of the other two images, supports the comparison and metaphor.

nize knowledge. It adds information to those already acquired and creates connections among data. It can explain a phenomenon by turning what is strange into familiar representation through analogies. This is how it serves the popularized discourse. In this particular case, it does not only play an ornamental role, but also has a cognitive function that aids in the explanation and modeling of sciences. Its vocation to clarify scientific statements with a didactic aim is particularly interesting. Consequently, we do not retain here but the discourse images created in a given context excluding lexicalized terms and frozen metaphors. The use of this trope in popularized discourse is intentional; it strikes a balance between emotional (connotative) and referential (denotative) structures. It aims primarily at attracting readers: metaphors give tangibility to subjects that a non-scientific might consider unattractive.

	Examples
Comparisons:	<ul style="list-style-type: none">- I sometimes think of the transferred stem cells or stemlike cells as seeds sprinkled through the body that ultimately take root and become part of the landscape. (02/2008)- And yet from a computational standpoint, our automaton still seemed like a self-propelled scooter compared with the Rolls-Royce of computers on which we had set our sights: the biomolecular Turing machine. (05/2006)- The other 22 sets of chromosomes in our cells consist of well-matched partners, as alike as twin candlesticks. (04/2007)

Metaphors:	<ul style="list-style-type: none">- Instead of being the Rodney Dangerfield of chromosomes (as some have called the chronically disrespected Y), the male chromosome is actually more like Woody Allen: despite its unassuming veneer, it wields unexpected power. (02/2001)- Pairs of these bases joined by hydrogen bonds form the “rungs” of the familiar DNA “ladder”. (12/2008)- Potatoes are ideal in many ways because they can be propagated from “eyes” and can be stored for long periods without refrigeration. (09/2000)- On the negative side, maternal cells may contribute to diseases typically classified as autoimmune, meaning that the immune system unleashes its fire against the body’s own tissues. (02/2008)- It mobilizes its various forces to root out and destroy the apparent invader – targeting the campaign to specific antigens (proteins recognized as foreign). The acute response soon abates, but it leaves behind sentries, known as “memory” cells, that remain on alert, ready to unleash whole armies of defenders if the real pathogen ever finds its way into the body. (09/2000)- Our genetic closet holds skeletons. The bones of long-dead genes – known as pseudogenes – litter our chromosomes (08/2006)
------------	--

Examples of metaphors and comparisons

6.3. THE METAPHORICAL CONCEPTUALIZATION IN THE POPULARIZED SCIENTIFIC DISCOURSE

Metaphors are recurrent and essential for the understanding of the conceptualization applied to the field we are examining here, which has quickly set its major consequences on medicine. The conceptual metaphors reflect the way science is modeled. The meaning is built when two cognitive configurations (fictitious and factive/causative) are combined: “The conceptual metaphor reflects a thought process in which a mental representation is apprehended through another identified representation” (S. Vandaele, 2005: 277).²²

Thought processes such as conceptual images are integrated in the “reference act” that is the discourse and without it, the images cannot perform. If the correspondence with potential reference points is not taken into consideration, understanding cannot occur. For example, in the sentence “The imprinting program is generally reset during embryonic development” (11/2001), the term “reset” belonging to the computer programming and electricity domain, means a back to the initial state or a reboot of settings. In genetics, this term refers to a reinitialization of DNA fingerprinting program.

In the texts we examined, some expressions indicate that the molecules involved in pathophysiological processes are conceptualized as if they were characters of a script. For example, in the statement “a model of molecules capable of reading the DNA sequence” (12/2008), the chosen conceptualization mode is the following: the molecules have a cognitive faculty. They read, transcribe, translate, etc.

At last, some conceptual reference points on genetics identified in the Scientific American are presented below. An example per reference is provided in this paper to avoid its saturation.

22. Our translation of the following original text in French : «La métaphore conceptuelle témoigne d'un processus de pensée grâce auquel une représentation mentale est appréhendée à l'aide d'une autre représentation déjà connue».

Reference point	Example
Mythology	CHIMERA in mythology combines parts of different animals – a lion, a goat and a snake. A person who harbors the cells of another person is said to be micro-chimeric because relatively few cells are involved. (02/2008)
Cinema	Plastics. When a family friend whispered this word to Dustin Hoffman’s character in 1967 film <i>The Graduate</i> , he was advocating not just a novel career but an entirely different way of life. If that movie were made today, in the age of the deciphering of the human genome, the magic word might well be “bioinformatics”. (07/2000)
Family	Crops that provide the majority of their food supply and livelihoods – rice and wheat – are being neglected, as are a variety of “orphan crops”. (09/2007)
Anthropomorphism	Those [the genes] responsible for basic cellular housekeeping functions. (08/2006)
Language	But the molecules do have a unique ability; they speak the language of living cells. (05/2006)
Time	The cloning process also appears to reset the “aging clock” in cloned cells. (11/2001)

Programming	Tightly controlled by their own genetic programming in concert with signals (07/2006)
Machinery	If individual transistors are the basic components of electronic circuits, then their biological equivalents are genes: long, carefully ordered stretches of DNA. To construct genetic circuits for advanced biological devices, therefore, we need a way to manufacture long pieces of DNA quickly, reliably and at a reasonable price. (06/2006)
War	If acquired cells are attackers, they could be selectively pinpointed for removal or inhibition. If they are targets of attack, strategies that induce the immune system to tolerate them could be developed. (02/2008)
Nature	Thus, rather than the genomes of humans and other complex organisms being viewed as oases of protein-coding sequences in a desert of junk, they might better be seen as islands of protein-component information in a sea of regulatory information, most of which is conveyed by RNA. (10/2004).
Port Area	beginning with the binding of the virus to some docking site (11/2001)

Conceptual reference points on genetics in the Scientific American

In conclusion, it would be pertinent at this point to recall the aims of the popularized scientific discourse as studied in this paper, namely information and captivation through the expressive devices (the pathemization), and to put emphasis on the functionality of the seduction strategies chosen to disseminate science in media. Obviously, expressive language reveals the pathemic intent and shows its potential strength. It is true that discourse markers contribute to the linguistic expressiveness but they may not be enough to trigger a pathemic effect. Actually, these devices cannot communicate a particular emotion or provide a semantic specification. However, they indicate an overall emotional dimension. Adding other elements with emotional potentials is therefore necessary to produce an effect such as referring to highly emotional situations (souvenirs), warning of impending danger, tampering with the beliefs and traditions, or announcing a happy event, an unexpected success.

REFERÊNCIAS

- Amossy R. (2010). *L'argumentation dans le discours*. Paris: Armand Colin.
- Breton Ph. (2000). *La parole manipulée*. Paris: La Découverte.
- Beacco J.C. (2000). *Ecritures de la science dans les médias*. Les carnets du CEDISCOR, 6, 15-24.
- Blanc N. (2006). *Émotion et cognition. Quand l'émotion parle à la cognition*. Paris: In Press.
- Charaudeau P. (1994). Le contrat de communication de l'information médiatique. *Le français dans le monde*. Special issue, 8-19.
- _____ (2008). De la situation et du contrat de communication. *La médiatisation de la science – Clonage, OGM, manipulations génétiques*. Brussels: De Boeck, 11-22.
- Christophe V. (1998). *Les émotions. Tour d'horizon des principales théories*. Villeneuve d'Ascq: University Press of Septentrion.
- Damasio A. (1995). *L'erreur de Descartes – La raison des émotions*. Paris: Odile Jacob.
- Dantzer R. (2002). *Les émotions*. Paris: PUF.
- Denhière G. & Legros D. (1983). Comprendre un texte: Construire quoi ? Avec quoi ? Comment? *Revue française de pédagogie*. 65, 19-29.
- Frijda N.H. (2003). Passions : l'émotion comme motivation. *Les émotions. Cognition, langage et développement*. Liège: Mardaga, 15-32.
- Grize J.-B. (1987). *Préface. Textes et images de la vulgarisation scientifique*. Berne: Peter Lang, 7-12.
- Jacobi D. (1984). *Auteurs et lecteurs de La Recherche, une illustration de la thèse de la continuité*. Paris: BBF, 29 (6), 484-491.
- Kerbrat-Orecchioni C. (2000). Quelle place pour les émotions dans la linguistique du XXe siècle? Remarques et aperçus. *Les émotions dans les interactions*. Lyon: PUL, 33-76.
- Lakoff G. (1987). Image Metaphors. *Metaphor and Symbolic Activity*. 2(3), 219-222.
- Laszlo P. (1993). *La vulgarisation scientifique*. Paris: PUF.
- Leif J. (1982). *Pièges et mystifications de la parole*. Paris: Fernand Nathan.
- Lits M. (2008). *Du récit au récit médiatique*. Brussels: De Boeck.

- Livet P. (2002). *Émotions et rationalité morale*. Paris: PUF.
- Plantin C. (2003). Structures verbales de l'émotion parlée et de la parole émue. *Les émotions. Cognition, langage et développement*. Liège: Mardaga, 97-130.
- Roqueplo P. (1974). *Le partage du savoir, science, culture, vulgarisation*. Paris: Seuil.
- Sicard M.-N. (1997). Pratiques journalistiques et enjeux de la communication scientifique et technique. *Hermès*, 21, 149-155.
- Vandaele S. (2005). Métaphores conceptuelles et fonctions lexicales : des outils pour la traduction médicale et scientifique. *Proceedings of the Third International Congress on Specialized Translation*. Barcelona: Université Pompeu Fabra, 275-286.
- Wolton D. (1997). De la vulgarisation à la communication. *Hermès*, 21, 9-14.
- _____ (2009). *Informer n'est pas communiquer*. Paris: CNRS éditions.

Issues of textual hybridity in a major academic genre: PhD dissertations vs. research articles¹

SANTOS, JOANA VIEIRA
jovieira@fl.uc.pt

SILVA, PAULO NUNES DA
paulo.silva@uab.pt

Professora Auxiliar

CELGA-ILTEC, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

Professor Auxiliar

CELGA-ILTEC, Departamento de Humanidades, Universidade Aberta

PALAVRAS-CHAVE:
discurso académico;
género;
tese de doutoramento;
artigo científico;
hibridismo.

RESUMO: O trabalho apresenta as propriedades partilhadas pelos planos de texto de *teses de doutoramento* e de *artigos científicos*. A análise combina conceitos do Interacionismo Socio-discursivo (Bronckart, 1996) e da Teoria do Texto – parâmetro de género, mecanismo de realização textual e marcador de género (Coutinho e Miranda 2009). No *corpus* de 130 teses da Universidade de Coimbra (2003-2012) foram identificados quatro tipos de planos de texto: estruturação por tópicos, IMRDC, (Introdução–Metodologia–Resultados–Discussão–Conclusão), antológico e misto (Swales, 2004; Santos e Silva, accepted). Os textos evidenciam dois tipos de hibridismo: mistura e encaixe de géneros (Mäntynen & Shore, 2014). As teses de ciências sociais e humanas partilham a estruturação por tópicos com os artigos dessas áreas disciplinares. Nas teses de ciências de base experimental predominam planos IMRDC (idênticos aos dos artigos dessas áreas) e antológicos (que incluem os artigos já publicados/submetidos), evidenciando-se no segundo caso uma dupla relação de hibridismo. Consequentemente, questiona-se a delimitação entre os dois géneros, e conclui-se que os objetivos, o contexto institucional, a extensão e a etiquetagem metatextual poderão ser os únicos critérios distintivos entre a *tese* e o *artigo científico*.

KEYWORDS:
academic discourse;
genre;
PhD dissertation;
research article;
hybridity.

ABSTRACT: The paper presents a study on properties shared by text plans of PhD dissertations and research articles. The analysis combines concepts from the *Interactionisme Socio-discursif* (Bronckart, 1996), and Text Theory - genre parameter, textual realization device and genre marker (Coutinho & Miranda, 2009). In the 130 University of Coimbra PhD dissertations (2003–2012) corpus, there are four types of text plans: topic-based, IMRDC (Introduction – Methods – Results – Discussion – Conclusion), anthology and mixed plans (Swales, 2004; Santos & Silva, accepted). Texts show two types of hybridity: genre blending and genre embed-

ding (Mäntynen & Shore, 2014). In Social Sciences and Humanities, topic-based plans share the typical structure of these areas research articles. IMRDC are dominant in Sciences PhD dissertations, as in these areas research articles. There are also anthology plans, which sustain a double relationship with research articles by repeating already published, accepted or submitted texts. These hybridity issues challenge the separation between genres. Pragmatic aims, institutional context, text length and metatextual genre label may thus be the only parameters that separate both genres.

1. Trabalho financiado no âmbito do projeto UID/LIN/04887/2013 do CELGA-ILTEC por

FCT Fundação para a Ciência e a Tecnologia
MINISTÉRIO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E ENSINO SUPERIOR



1. INTRODUCTION

In recent years, there has been a growing interest in academic discourse both within Anglophone and non-Anglophone communities. Seminal works about supposedly well-defined genres such as the PhD dissertation (PhD), the research article (RA) and the abstract have identified their typical properties through comprehensive and comparative textual analyses (see Swales, 2004; Devitt, 2004; Martín Martín, 2005; Hyland, 2009; Bondi & Lorès Sanz, 2014, *i.a.*). Theoretical proposals from different disciplines and different frameworks have also contributed to increase knowledge on genres and to provide accurate concepts for text and genre analysis (Adam, 2001; Adam & Heidmann, 2007; Coutinho & Miranda, 2009). Furthermore, several authors have put forward distinguishing aspects of these very specific or other minor academic genres, which are critical for understanding academic communities' socio-discursive practices. It is clearly the case of rhetorical structure, an unquestionably defining dimension for all of these genres (Swales, 1990; Bunton, 2002; Paltridge, 2002; Hyland, 2004; Bennett, 2011; 2014).

However, despite the fact that at least PhDs, RAs and abstracts have been substantially analysed in several academic discourse communities, they have not yet been the focus of a systematic research in Portugal. It remains unclear, for instance, whether international academic communicative paradigms are being adopted by Portuguese researchers or if, depending on the area of knowledge, these paradigms are being adapted or simply rejected in favour of idiosyncratic or culturally-indexed criteria. It also remains to be seen whether academic communities in Portugal clearly differentiate genres through rhetorical structures easily recognized in accordance to consensual guidelines of other academic communities.

In order to help bridging the gap, this article presents a comparative analysis of hybridity issues in 130 University of Coimbra's PhDs, taking into account archetypal text plans of RAs. The results are part of an ongoing research project about academic genres that also includes Master theses, abstracts and students' texts in academic contexts. The project aims to describe and to analyse written academic communication practices, according to the hypothesis that there

may currently exist a standardization process on the discourse practices within Portuguese academic contexts (Bennett, 2011, 2014). Notwithstanding this standardization widespread range, specific research areas may be more susceptible to the influence of internationally accepted and promoted textual paradigms (Swales, 1997; Tardy, 2004; Yakhontova, 2006; Bennett, 2011; Hyland, 2012; Burgess, 2014; Burgess *et al.*, 2014).

Textual paradigms are favoured or imposed by social agents – in this case, Universities, through their norms and regulations, and supervisors of PhDs, through their advice and evaluation. Their selection and choices promote a growing institutionalization of discourse practices among academic individuals in different disciplinary communities. Their guidelines have decisive consequences on researchers' text production, specifically in academic genres' models. Since novice researchers aim to be accepted or confirmed as full members of a community, they replicate in their texts properties already adopted by other members of the same community. By doing so, they reinforce the typical discourse practices in each academic genre.

Therefore, the assumption of collective standards that overlap the authors' individual preferences (Santos & Silva, 2016) may boost the above mentioned standardization process. As a result, academic authors within specific research areas may change or adapt their texts' rhetorical structure, especially if a highly-successful model is available and pointed out as acceptable or even preferred. For instance, a researcher may adopt a text plan archetype which is shared by other researchers in the same community and which has been acknowledged through acceptance in a peer-reviewed international publication. This may result in hybrid texts in several ways, especially within well-known and widely cultivated genres like PhDs and RAs. For the same reason, several other properties such as sentence structures and lexical choices may reflect genre hybridity. Accordingly, a systematic analysis of academic texts written in Portugal will help to identify their properties, as well as the underlying typified discourse practices. Such a research will help to understand how Portuguese academic communities *do* research and how authors *communicate* research results.

The article's main purpose is to identify issues of hybridity between two major genres and to disclose their influence on the ongoing standardization. As PhDs and RAs already share relevant properties, this may lead to the establishment of a new set of boundaries between them.

The paper will present the theoretical framework and foregrounding concepts such as text plan and *hybridity* (see 2. and 3.). It will then present and discuss data on PhDs' text plans under a contrastive perspective (see 4.). Finally, it will present in the main conclusions different ways through which academic texts materialize hybridity phenomena.

2. THEORETICAL FRAMEWORK AND METHODOLOGY

According to *Interactionnisme Sociodiscursif* (ISD), texts are communicative events that instantiate social practices and occur within specific frames of social and professional activities. Individuals that perform tasks and take social roles within the same social activity (such as the press, politics, religion, advertising, etc.) belong to the same discourse community (or *formation sociodiscursive*; Bronckart, 1996: 140-141). Furthermore,

en fonction de leurs objectifs, intérêts et enjeux spécifiques, ces formations élaborent différentes sortes de textes, qui présentent chacune des caractéristiques relativement stables (justifiant qu'on les qualifie de genres de texte) [...]. (Bronckart, 1996: 137)

Such a perspective follows Bakhtin's (1986: 60) conception: "each sphere in which language is used develops its own *relatively stable types* of [...] utterances. These we may call *speech genres*". Thus, as text models, genres are devices that allow individuals to perform situated actions through language (*i.e.*, to produce texts) and to participate in different social activities. Every new text is necessarily shaped by one genre (or more than one) that guide(s) speakers and writers both in text producing and processing. In other words, speakers and writers simultaneously adopt and adapt the typical properties of a genre to generate and to process new texts.

Each discourse community has its own genre repertoires. These help individuals to perform tasks and to achieve their goals. Academic communities, for instance, use written genres – such

as a PhD dissertation, a Master thesis or a research article –, as well as oral genres – such as a lesson, a conference or a viva. As a genre, a PhD is thus a communicative device historically and culturally embedded in a specific discourse community. It functions as a text model that allows individuals within a precise social and communicative status to achieve their main goal – ultimately, to obtain a doctoral degree.

Textual analyses are mainly concerned with the ways by which language units are linked in order to form larger segments, such as sequences and whole texts. In this article, the ISD top-down approach, which focuses on the influence of external factors on language practices, is combined with a Text Linguistics' bottom-up approach, which focuses on textual properties (Adam, 2002; 2008; 2011).

All genre properties are classified according to Adam's (2001) eight components, which include external and internal properties.² The present study is mainly concerned with the compositional component, as it includes genre properties that are subsumed in text plans, *i.e.*, contents' organization and rhetorical moves. Text plans' properties, though, can only be fully understood if external factors are also considered, at least the authors' discourse community, their social role and their communicative goals.

Therefore, the adopted methodology merges these complementary approaches: first, textual properties of PhDs are identified through the analysis of each text. Then, these properties are organized and situated within the context of distinct discourse communities, namely by determining each text's area of knowledge. Finally, the results are compared with previous studies and theoretical proposals, both on PhDs and on RAs (see 2.2.).

Since genres are abstract classes, properties can only be described through the analysis of empirical texts. In order to overcome this theoretical and methodological difficulty, Coutinho & Miranda (2009) have proposed a model of analysis which includes three key concepts. *Genre parameters* refer to the typical properties of a genre. In other words, they are predictable external and internal features that set up a genre's identity and help to distinguish it from other

2. Adam's (2001: 40-41) eight components of genre criteria include the following categories: enunciative (social and professional areas of activity, social roles of participants), pragmatic (communicative goals), compositional (text plans), semantic (contents), stylistic (lexical-grammatical choices), material (text medium and extension, page layout), peritextual (textual borders) and metatextual (reflections on the text's genre and self-mentions).

genres. *Textual realization devices* (or *mechanisms*) refer to the empirical properties that materialize genre parameters, either internal (textual) properties or external factors that influence text production. When these devices are recurrent within texts of a specific genre, they instantiate genre parameters. Some of these devices are *genre markers*, *i.e.*, textual realization devices with a distinctive value. As they point to empirical properties that occur exclusively in texts of a specific genre, they allow readers and listeners to identify the text's genre. Genre markers are inferential when they implicitly indicate the genre that the text belongs to. For example, the occurrence of "once upon a time" at the beginning of a text implicitly allows identification of a fictional short story. On the other hand, genre markers may also be self-referential if they explicitly indicate the genre that the text belongs to. It is the case of tags such as "a novel", "PhD dissertation" or the incipit expression "This paper presents (...)".

To sum up, by adopting the concepts of genre parameters and textual realization devices, the analysis clearly acknowledges the abstract nature of genres as opposed to the empirical nature of texts.

3. FOREGROUNDING CONCEPTS

3.1. PHDS TEXT PLANS

A text plan is, broadly speaking, a structural compositional device for ordering semantic contents. According to Swales (1990; 2004), there are 3 main types of text plans in PhDs. *Traditional* text plans are organized in different chapters that occur in a fixed order and present not only the same type of contents but also the same tags. These chapters correspond to sections such as Introduction, Method(s), Results, Discussion and an optional chapter – Conclusions. It is currently known under the acronym IMRD(C). *Complex* text plans include an Introduction, a Literature Review, an optional Methodology chapter and a series of several articles that were previously published, accepted for publication or submitted to journals. Each of these articles presents an IMRD(C) text plan and the final chapter lists the main conclusions. *Topic-based* text plans are less predictable in their structure, as chapters' titles are not fixed. Typically, these

plans include an Introduction, a Literature Review chapter, a Theoretical Framework chapter and a Methods chapter. Each chapter contents depend on the subject and on the research itself. Therefore, tag and number of chapters cannot be previously stipulated, for each topic may be the central subject of a chapter. This text plan also ends with the Conclusions (see table 1).

However, this taxonomy may need some adjustments, according to the results of a recent study on 130 University of Coimbra's PhDs (Santos & Silva, accepted). Firstly, Swales (1990, 2004) has proposed the label *traditional* for text plans that exhibit an IMRDC structure. In the analysed *corpus*, these text plans clearly prevail in scientific areas such as Biology and Chemistry, but not in Humanities' areas. Furthermore, a topic-based text plan seems to be older and more widespread across the different research areas.³ As topic-based contents organization is probably the most traditional PhD dissertations' text plan in Portugal, the association between IMRDC plans and the label *traditional* is not appropriate, at least within the University of Coimbra.

Secondly, in Swales' proposal, a *complex* model is a collection of IMRDC RAs. However, the analysis of the University of Coimbra's PhDs has shown other possibilities of general organization whenever a series of RAs already published, accepted for publication or submitted to a journal were the main core of a PhD. In order to include this diversity, a collection of different research articles was labelled *anthology*, irrespective of different text plans either globally and/or in each chapter.

Thirdly, *topic-based* text plans display very heterogeneous patterns.⁴ This is probably due to the fact that they are adopted in different research areas, which may focus on very different subjects, apply distinct theoretical frameworks and (mostly non-experimental) methods. Also, in several Humanities' areas (such as Literature, Philosophy, Sociology, and History) each research process may be a singular one. This singularity is reflected in the PhD text plan.

Finally, the *corpus* includes many PhDs organized in mixed text plans. These combine in different ways several properties of the other three classes (IMRDC, anthology and topic-based). Table 1 shows a comparison of both proposals:

3. A preliminary survey on older PhD dissertations that are included in *Estudo Geral* has shown that topic-based text plans are more frequent in previous years.

4. This idea was already pointed out by Swales (2004: 109).

Swales (2004)		Santos & Silva (accepted)	
Traditional (IMRDC)	<ul style="list-style-type: none"> - Introduction - Literature Review / Survey - Methods (Materials/Procedures) - Results - Discussion - Conclusions (Implications/Recommendations) 	IMRD(C)	<ul style="list-style-type: none"> - Introduction - Methods - Results - Discussion - Conclusions (optional)
Complex (IMRDC) ¹⁻ⁿ	<ul style="list-style-type: none"> - Introduction (definitions, justification, aims) - Literature Review (sometimes included in the Introduction) - General Methods (<i>optional</i>) - IMRD ¹⁻ⁿ - Conclusions 	Anthology (Set of research articles)	<ul style="list-style-type: none"> - General Introduction - Objectives - Article 1 (IMRDC model or another model) - Article ¹⁻ⁿ - General Conclusions
Topic-based	<ul style="list-style-type: none"> - Introduction - Literature Review - Theoretical Framework - Method - Topic: Analysis-Discussion ¹⁻ⁿ - Conclusions 	Topic-based	<ul style="list-style-type: none"> - Introduction - Literature Review - Theory or model - Topic ¹⁻ⁿ - Conclusions
		Mixed	<ul style="list-style-type: none"> - Topics + IMRDC - Anthology + IMRDC - Macro-IMRDC + parts I(M)R(D)(C) - ...

Table 1 – Text plans typologies

According to this data, it is assumed in the present study that there are 4 types of text plans in PhDs, instead of the original 3 categories proposed by Swales (1990; 2004). It is also assumed that a text plan in any of these four types is a genre parameter, because it is inevitably a property of every PhD, and also because it has set-up patterns in terms of this genre's social and discourse practices.

3.2. HYBRIDITY

In a given area of activity, with its own social and discursive practices (see 2.), archetypal text plans are available and may be suitable for different genres. However, under the influence of a “genericity effect” (or *effet de généricité*; Adam & Heidmann, 2007), authors adapt in various ways these archetypal text plans to a given situation, taking into account their own social and professional area, academic community, widespread discourse practices, their social and communicative status and communicative goals (Hyland, 2012; Tardy, 2004). Broadly speaking, these adaptations take the form of assigning to texts a variable set of genre properties, so that they may be identified as belonging to a specific genre, without compromising individual variation. Therefore, genres are not rigidly fixed or unchangeable, but “stabilized for now” textual classes (Schryer, 2002⁵, apud Bawarshi & Reiff, 2010: 60).

This oscillating background becomes a contextual matrix for *genre hybridity* in the sense of an ongoing process through which “[parts of] a text representing one genre can be incorporated into another text representing another genre or mix of genres” (Mäntynen & Shore, 2014: 742). It has already been established that PhDs in the University of Coimbra *corpus* do not follow text plans exactly as described in table 1 (see previous section). This means that each author adopts and/or adapts one or more genre parameters in content organization and overall structure. As a consequence, their texts become hybrids because they absorb these adaptations and transferences, albeit in very different ways. Also, each PhD text plan may be placed according to a *continuum* between two poles – a conventional and an occasional one (Santos & Silva, accepted). It may thus become very close or very distant from the selected archetypal text plan.

5. Schyer, C. 2002, Genre and power: a chronotopic analysis. In Coe, R., Lingard, L. & Teslenko, T. (Eds.) *The Rethoric and Ideology of Genre: Strategies for Stability and Change*. Cresskill: Hampton Press, pp, 73-102.

Several factors may boost genre hybridity. In the case of academic genres, authors usually conduct their research on the same subjects, at the same time and they may be asked to produce texts of different genres simultaneously. For instance, a PhD student may also present a paper to a conference and submit an article to a journal. These texts may share topics, contents, even a theoretical framework, methods and results with the PhD dissertation, since previous work is the same. Furthermore, purposes are usually very similar. Even if a PhD is ultimately associated with a doctoral degree, it shares another goal with the paper and the RA – the goal of acceptance in a tribe, *i.e.*, of acceptance in the disciplinary community of fellow researchers. Finally, research internationalization and its consequences in standardization may result in transfer and sharing of text plans. This set of circumstances clearly favours different types of hybridity at several textual levels (compositional, stylistic, etc.; see again Adam, 2001).

Genre hybridity covers, in fact, different phenomena. Research on University of Coimbra's PhDs has detected at least two kinds. Some PhDs show genre *blending* because they reproduce RAs' text plans. This kind of hybridity occurs whenever properties of two or more genres are shared and, as a result, the boundaries between these genres become blurred (Mäntynen & Shore, 2014: 748). There is also genre *embedding* in PhDs that are collections of research articles. This occurs when a whole text is inserted in another text that belongs to a different genre (Mäntynen & Shore, 2014: 745).

Bearing all these issues in mind, it is not surprising that two academic genres – the PhD and the RA – are especially prone to hybridity. This will be shown in the next section, which will discuss random sample analyses.

4. ANALYSIS AND DISCUSSION OF RESULTS

Topic-based plans are more frequent in Social Sciences, Humanities and Art Studies disciplinary areas, where PhD index entries match very exclusive research topics, as explained above. This exclusivity fosters the author's creativity in index entries with particular stylistic effects. A neologism such as *paganitas* or a metaphor such as “Estado da arte | Decifrar a paisagem”

(“State of the art | Deciphering the landscape”, our underlining), which appear in an Architecture PhD index⁶, need an explanation either in the index itself, like the former, or in the text, like the latter. They are unique in the sense that they belong to that particular research, but also in the sense that they are literary-flavoured structures issued from their author’s subjectivity. They are understandably very common in Literature PhDs, like in the following entries: “O «contrabando de ideias» e o «credo» político-literário do porta-voz da Jovem Alemanha” / “Smuggling of ideas and political belief of Young Germany’s speaker”, “«Traficância», ficcionalização e tendência ensaística: o conceito de novela do jovem Gutzkow” / “Trafficking, fictionalization and essay tendency: young Gutzkow’s concept of novel”, “Ideias novas em trajes clássicos: os conceitos gutzkowianos de drama e de tragédia” / “New ideas in classical clothes: gutzkowian concepts of drama and tragedy”⁷ (low commas from the author, our underlining and translation).

Indexes such as these reflect text plans that no other author could possibly replicate. They also translate a unique research path, where results are progressively built by the act of writing itself. Accordingly, their rhetorical structure is also independent and progressive, even if it follows a traditional path with a theoretical hypothesis built upon successive logical arguments, or a classic thesis-antithesis-synthesis plan.

Whenever PhDs and RAs share these two properties – exclusive text plans and stylistic choices for index entries – they become examples of genre blending. This is the first hybridity issue that narrows the gap between PhDs and RAs, at least in Social Sciences, Humanities and Art Studies disciplinary areas. In both genres, writing style and compositional plans undoubtedly follow the structure of an argumentative and partially literary essay, in which research work and text writing are inseparable.

By contrast, IMRDC classic plans are encouraged in most PhDs from disciplinary areas with an experimental background such as Biology, Biochemistry, Engineering, Medicine and Pharmacy, amongst others. This choice highlights the research apparent “objectivity”, since it

6. Cardielos, J.P. (2009) *A construção de uma arquitectura da paisagem*. PhD Dissertation in Architecture presented to the Faculty of Sciences and Technology of the University of Coimbra, p. v. Accessed on June 3, 2016 at <http://hdl.handle.net/10316/11490>.

7. Madeira, R.P.C. (2010). *Ficção e História: a figura de Uriel da Costa na obra de Karl Gutzkow*. PhD Dissertation in Modern Languages and Literatures – German Literature, presented to the Faculty of Arts of the University of Coimbra, p. xii (Accessed on June 3, 2016 at <http://hdl.handle.net/10316/12165>).

8. Several departments issue norms and regulations for PhD dissertations formats. For instance, the Life Sciences Department regulations state that “There is not a clearly defined model for organising a dissertation. A “classic” (sic) format (General Introduction, Materials and Methods, Results, Discussion, Conclusions, References) or a compilation of works / articles (General Introduction, Chapters with different works, General Conclusions, References) are acceptable.” (Accessed on June 3, 2016 at <http://www.uc.pt/fctuc/dcv/documentos/normas1>, our translation). In a more authoritative way, the Informatics Engineering Department provides a PhD index template in English, which stipulates each entry and section contents (Accessed on June 3, 2016 at http://www.uc.pt/en/fctuc/dei/ensino/doctoral_program/documentos_phd).

9. Baptista, A.M.C. (2006) *Misturas Betuminosas Recicladadas a Quente em Central - Contribuição para o seu estudo e aplicação*. PhD Dissertation in Civil Engineering presented to the Faculty of Sciences and Technology of the University of Coimbra, p. ix-xiii (Accessed on June 3, 2016 at <http://hdl.handle.net/10316/7372>).

reflects a traditional scientific procedure. It is also an epistemic textual device that enhances independent, foregrounding and undisputable evidence. Not surprisingly, it is also recommended in order to increase the research project’s international impact.⁸ Indexes from PhDs in these areas are organised in an identical sequence of chapters with pre-determined contents – *Introduction, Methodologies, Results, Discussion, Conclusion* (Swales, 2004: 107) that could be reproduced in any other scientific work. Contents are thus very often repeated or paraphrased like in the following example (our underlining):

- “1 INTRODUÇÃO (...)
- 2 TÉCNICAS DE RECICLAGEM DE MISTURAS BETUMINOSAS (...)
- 3 FORMULAÇÃO DE MISTURAS BETUMINOSAS RECICLADAS A QUENTE (...)
- 4 TRABALHOS EXPERIMENTAIS (...)
- 5 ANÁLISE DE RESULTADOS (...)
- 6 ORIENTAÇÕES PARA A RECICLAGEM A QUENTE EM CENTRAL (...)
- 7 CONCLUSÕES GERAIS E DESENVOLVIMENTOS FUTUROS (...)”⁹

The only deviation from this structure found in data is in a way a Columbus egg solution for Swales’ problem about empirical evidence. One single section devoted to results becomes “an unwieldy and out-of-balance monster chapter in the middle of the text” (Swales 2004: 108), like in an Anthropology PhD, where in a total of 233 pages, 119 are devoted to chapter 3 – “Results”¹⁰. In order to avoid this “monster chapter”, results are sometimes divided into several chapters, like in the following example (our underlining):

- “CHAPTER 3 - Results: Characterization hESC apoptosis
- 3.1- hESC exhibit classic apoptotic features
(...)
- 3.9- Altered expression of key apoptosis regulators upon etoposide and gamma irradiation-induced apoptosis in hESC

3.10- Discussion

CHAPTER 4 - **Results:** Lentiviral-mediated RNAi to explore the role of p53 in hESC

4.1- p53 is required for etoposide-induced apoptosis

4.2- p53 is required for spontaneous apoptosis

(...)

4.8- Role of p53 hESC in teratoma formation

4.9- Discussion”¹¹

Sharing of properties with a RA is more striking in this case, since texts present the “formula” that follows the implicit *diktat* of empirical evidence, as opposed to the mainly theoretical discussion of Social Sciences, Humanities and Art Studies. Therefore, it is probably the case that internal links pertaining to each researcher’s disciplinary community strengthen the similarity between a PhD dissertation and a research article, *i.e.*, between different academic genres. As a result, texts belonging to the same genre in different disciplinary areas – a PhD in Literature and a PhD in Engineering, for instance – may be more dissimilar, whereas a RA and a PhD within the same disciplinary area present an almost identical rhetorical structure.

If hybridity is indeed the result of sharing structural properties between genres, then it follows that a diachronic evolution along these guidelines may occur and foster new standardization processes. According to Mäntynen & Shore (2014: 748), “genre blending [...] results not only in texts that combine features of two or more genres, but it generally results in texts with an ambivalent generic status and/or it results in the development of new genres”. In a way, IMRDC-compositional plans of PhD dissertations do not follow a pre-existent model that would be determined by the genre. Rather, they are guided by an archetypal plan with minor or major variations in different texts, irrespective of a particular genre. At least within academic discourse, it seems that texts of different genres such as a RA, a PhD and possibly a Master

10. Gonçalves, D.M.S. (2011) *Cre-mains. The Value of Quantitative Analysis for the Bioanthropology Research of Burned Human Skeletal Remains*. PhD Dissertation in Biological Anthropology presented to the Faculty of Sciences and Technology of the University of Coimbra, p. xii-xiv (Accessed on June 3, 2016 at <http://hdl.handle.net/10316/18213>).

11. Grandela, A.M.M. *Regulation of Apoptosis and Differentiation by p53 in Human Embryonic Stem Cells*, PhD Dissertation in Molecular Biology presented to the Faculty of Sciences and Technology of the University of Coimbra, p. xi (Accessed on June 3, 2016 at <http://hdl.handle.net/10316/9620>).

12. Supervisors often suggest as informal advice to novice writers that they write their MA thesis exactly like a paper or a RA (c.p.).

13. The *corpus* has 58 Biology PhD dissertations that were presented in a 10-year period. Fourteen texts were randomly selected, and 11 have an anthology plan. (Santos & Silva, accepted).

14. Chelinho, S. (2011). *Novel approaches for pesticide effects assessment in warm temperate and tropical regions*. PhD Dissertation in Biology – Ecology, presented to the Faculty of Sciences and Technology of the University of Coimbra, p. 55 (Accessed on June 3, 2016 at <http://hdl.handle.net/10316/19901>).

15. The fact that several authors have worked together in a PhD “chapter” may challenge to a certain extent the dissertation status as a major work that presents an author’s individual research project aimed at obtaining a PhD grade. As this does not affect hybridity but authorial voice (Silva & Santos, submitted), the issue will not be discussed here.

16. Chelinho, S. *ibidem*, pp. 59 e 121, our underlining.

thesis may follow this archetype according to the socio-discursive practices of a particular disciplinary area.¹² This plan adaptation also challenges the separation of genres in the sense that the compositional structure may not be as distinctive as metatextual labelling, enunciation contexts or pragmatic aims (see section 5.).

Sharing of textual properties may be even more striking in PhDs that adopt anthology text plans, which are again more frequent in experimental sciences, especially in Biology.¹³ Indexes in anthology PhDs exhibit two chapters, one at the beginning and another at the end. The first is introductory, the last is conclusive. They are not intended for publication, but they frame several other chapters (between two and five) and function as metatextual markers *a quo* and *ad quem*. Intermediate chapters are RAs already published, accepted, or at least submitted to international peer-reviewed journals. Metatextual and peritextual markers explicitly confirm this property in initial separators (our underlining):

“Chapter 2

Based on the following manuscript:

Chelinho S, Moreira-Santos M, Lima D, Silva C, Viana P, André S, Lopes I, Ribeiro R, Fialho AM, Viegas CA, Sousa JP. 2010. Cleanup of atrazinecontaminated soils: ecotoxicological study on the efficacy of a bioremediation tool with *Pseudomonas* sp. ADP. *Journal of Soils and Sediments* 10: 568-578.¹⁴

All “chapters / articles”¹⁵ have several authors and may follow an IMRDC model. They also present several repetitions in introductory or methodology sections, due to the fact that previous research used the same references, materials and methods. This is clearly seen in the following quotations of first sentences, both taken from the introductory section within each chapter (our underlining):

[Chapter 2] “The herbicide atrazine (2-chloro-4-ethylamino-6-isopropyl-amino-1-striazine) has been widely used in pre-and post-emergence weed control in several crops (Solomon et al, 1996). Because atrazine is somewhat persistent in soil, (...).”

[Chapter 4] “Atrazine is one of the most intensively used herbicides worldwide and due to its moderate to high persistence in the environment, it has been detected

above legislation limits and its toxic effects (especially for aquatic organisms) have been extensively reported (...).¹⁶

Intermediate chapters from anthology PhDs are independent, since they must survive in a completely different context, *i.e.*, the peer-reviewed journal. This is enhanced by the fact that they have their own references and appendixes or annexes, despite institutional stipulations.¹⁷

As the very same text is metatextually indexed to two different genres, with socio-discursive contexts that are also different, this raises a second hybridity issue between PhDs and RAs. In other words, “an entire text is incorporated as a clearly distinguishable part of another text” (Mäntynen & Shore, 2014: 745). This hybridity process is clearly *genre embedding*. The concept of “included genre” (Rastier 1991) may also be useful to explain this double belonging.

In this kind of hybridity, texts from peer-reviewed journals belong to the autonomous genre *research article*, but they may become part of an included genre whenever they are transferred to a *PhD dissertation*. The double belonging is also reinforced through their pragmatic dimension, since the texts’ aims are not exactly coincident in both contexts. As a chapter included in a PhD, the text reflects the socio-discursive practices that will allow its author to obtain a doctoral degree and to access a particular academic community. As an autonomous RA, it reflects other socio-discursive practices that confirm the author’s social and professional status and his or her affiliation to the disciplinary community via international recognition in a global publishing forum. In this case, each RA included in a PhD also serves another goal.

This genre embedding typically involves a new contextualization. A PhD thus belongs to an academic genre, but it also belongs to a didactic genre in the sense that it is required by an educational tertiary institution in order to confer a degree. On the other hand, it belongs to a scientific genre, in the sense that it confirms his or her author’s international status as a research member of a disciplinary international community. According to Swales (2004: 106), “the somewhat Janus-like double objective of producing a chapter and producing an article is [...] becoming increasingly the norm [in the sciences and in certain social sciences such as economics]”. Through the issue of an included genre, anthology plans may therefore reflect the

17. Regulations from Life Sciences Department stipulate that “Although a PhD dissertation with works / articles is acceptable, uniformity in formatting and the possibility of linear reading are required. Chapters should not be mere copies of published journal articles. They should not have the structure of a submitted research article (with images at the end, for instance). Global references are required at the end of the dissertation, not at the end of each chapter.” (Accessed on June 3, 2016 at <http://www.uc.pt/fctuc/dcv/documentos/normas1>, our translation). As a rule, in anthology PhDs, these recommendations are not followed, partly because jury members prefer to have clear evidence that the chapters / articles were actually published, accepted, or, at least, submitted (p.c.). Incidentally, the quotation is very similar to other universities’ regulations (cf. Michigan’s *Dissertation Handbook*, apud Swales, 2004: 105).

foundation of academic genre hybridity itself, embedded in the socio-discursive practices of given communities.

The last plan to be considered is “mixed” and may exhibit compositional properties from the three other plans (Santos & Silva, accepted). Some structures may present an anthology that is an IMRDC macro-plan, *i.e.*, an extensive RA of several hundred pages, where each chapter is a new IMRDC autonomous text, following a *mise en abyme* process.¹⁸ It is the case of the following dissertation, which has an overall IMRDC plan and an explicit anthology metatextual marker:

18. As there are many other possibilities, this mixed plan is not considered “complex” or “complex-traditional” as in Swales (2004: 108) and Hyland (2009: 141). For instance, plans include topic-based macro-structures with IMRDC-structures in chapters, or anthologies of IMRDC chapters, amongst others. Ongoing research has not yet succeeded in establishing distinctive sub-categories.

“1. Introductory Remarks	1
2. Introduction	4
(...)	
2.2. The Methods	23
(...)	
2.3. References	79
(...)	
3. Procedures	89
(...)	
3.4. References	102
4. Results	105
(...)	
5. General Conclusions	209
(...)	
6. Future Prospects	215”

The comparison between these main entries in the general index and specific entries in

chapter 4 detailed index highlights the process:

“[Chapter] 4. Results	105
4.A Bioactive Chromone Derivatives – Structural Diversity	105
4.B Conformational Behaviour of (...)	121
4.C A Conformational Study of Flavones and Isoflavones (...)	137
4.D Chromone-3-carboxylic Acid (...)	177
4.E Dietary Chromones as Antioxidant agents (...)	187
4.F The Autooxidation Process (...)	197” ¹⁹

In a very significant way, each section of chapter 4 from 4.A to 4.F has its own formatting devices, those of the peer-reviewed international journal in which it has been or would be published. The only exception lies on texts still in preparation, which follow the formatting devices of both the introductory and conclusive framing chapters. Section 4.B even presents all markers of an online peer-reviewed RA published by Elsevier, complete with journal name and red and grey-coloured editor’s logo.

This similarity thus includes material devices, but is mainly sustained by the fact that it combines in various ways topic-based, IMRDC or anthology plans. If all these plans allow for hybridity between PhD and RAs, as already shown, it is logical that all mixed plans may exhibit hybridity through the same properties, *i.e.*, by presenting a preferred plan within a given disciplinary area (genre blending), and/or by reproducing texts belonging to another genre (genre embedding).

5. CONCLUSIONS

The present paper proposes an analysis of 130 UC PhD dissertations’ text plans, taking into account archetypal research articles compositional structures of different disciplinary areas. Following a swalesian typology (Swales, 2004) revised by Santos & Silva (accepted), it is assumed that a text plan is a central genre parameter, especially in the case of “major” academic

19. Machado, N. (2012). *Chromone derivatives as antioxidant agents: the structural variable*. PhD Dissertation in Biochemistry – Molecular Biophysics presented to the Faculty of Sciences and Technology of the University of Coimbra, pp. xxii and xxiii (Accessed on June 3, 2016 at <http://hdl.handle.net/10316/23600>).

genres such as PhD dissertations and research articles. It is also assumed that there are four types of text plans: topic-based, IMRDC, anthology and mixed (see table 1 in 3.1.). Each new PhD dissertation instantiate a text plan that is gradually either close or distant from text plans previously identified in other PhDs and research articles. While reproducing what it is likely to be an accepted and recommended text plan formula for research articles, PhD dissertations somehow erase a compositional distinctive factor between these two genres.

Textual data from indexes also shows two hybridity processes: *genre blending* and *genre embedding*. Genre blending was detected in PhD dissertations organized in topic-based text plans and in IMRDC text plans, as a compositional genre parameter shared by PhDs and research articles. In disciplinary areas such as Humanities and Social Sciences, these two major genres mainly adopt a topic-based text plan. Other sciences typically follow the IMRDC plan (Swales, 2004: 110, 217-240). Therefore, each of these major domains of academic knowledge follows a distinct highly-valued reference model– *i.e.*, an archetypal text plan – in PhD dissertations and in research articles. Even if this model is not the only one that is available within each disciplinary community, it is clearly the favourite.

This type of genre blending was also detected in PhD dissertations that adopt anthology text plans or mixed text plans, since they globally adopt (and adapt) a research article archetypal text plan. On the other hand, PhDs with an anthology and a mixed text plan exhibit genre embedding as well. Full texts that belong to a different genre (the research article) are used as parts of a larger text that belongs to another genre (the PhD dissertation). These included articles were previously published, accepted for publication or submitted to peer-reviewed academic journals and they are reused as chapters within the PhD dissertation. They do not show uniform formatting devices, as the font type and the graphic spot they present (among other graphic properties) are in accordance with the layout properties of the journals in which they were published or to which they were submitted. Their bibliographic references also follow the journals' guidelines. Thus, the layout and the references of these chapters/included articles differ from both the other chapters' layout and the PhD dissertation's consolidated bibliography.

Therefore, PhDs with anthology text plans (as well as PhDs with mixed text plans that include already published, accepted or submitted articles) exhibit both genre blending and embedding.

These hybridity issues are becoming a usual feature among PhD dissertations and research articles, at least with regard to text plans. Although genre blending and genre embedding are distinct processes that affect differently text plans (in accordance with the discourse community in which they emerge), they are rapidly becoming widespread procedures among academic researchers. This means that these two distinct and major academic genres may be structurally organized in very similar ways.

As a result, a PhD dissertation and a research article can only be identified and distinguished using other criteria than their text plans. These include a metatextual self-referential marker, a self-identification device that points to the genre the text belongs to: for instance, the tag “PhD dissertation” on the cover. PhD dissertations with anthology text plans also present a peritextual and inferential genre marker in contrast with the research article genre text plans: a general Introduction and general Conclusions frame the collection of research articles that occurs in the middle. Finally, there is a partial difference in enunciative contexts and pragmatic goals of each genre. Although PhD dissertations and research articles share common goals such as accomplishing and communicating research results to peer-readers, and accessing or confirming allegiance to a particular disciplinary community, they are distinct in two self-referential genre markers. In fact, only PhDs grant a doctoral degree and require a public examination.

Future research on these topics may focus on how hybridity processes reflect standardization processes or, on the contrary, growing divisions among academic discourse communities (namely among knowledge areas such as Sciences and Humanities), since different ways of *communicating* research processes and results also reflect different ways of *doing* research. For the present, however, genre blending and genre embedding between the PhD dissertation and the research article point to widespread hybridity within two major academic genres.

REFERENCES

- Adam, J.-M. (2001). En finir avec les types de textes. In Ballabriga, M. (Ed.). *Analyse des discours. Types et genres: communication et interprétation*. Toulouse: Editions Universitaires du Sud, pp. 25-43.
- _____ (2002). Plan de texte. In Charaudeau, P. & D. Maingueneau (Dir.) *Dictionnaire d'Analyse du Discours*. Paris: Seuil, pp. 433-434.
- _____ (2008). *La linguistique textuelle. Introduction à l'analyse textuelle des discours*, 2.e éd. Paris: Armand Colin.
- _____ (2011). *Les textes: types et prototypes*. 3.e éd. Paris: Armand Colin.
- Adam, J.-M. & Heidmann, U. (2007). Six propositions pour l'étude de la généricité. *La Licorne* 79. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, pp. 21-34.
- Bakhtin, M. (1986). *The Problem of Speech Genres. Speech Genres and other Late Essays*. Austin: University of Texas Press, pp. 60-102.
- Bawarshi, A. S. & Reiff, M. J. (2010). *Genre. An Introduction to History, Theory, Research, and Pedagogy*. West Lafayette: Parlor Press.
- Bennett, K. (2011). *Academic Writing in Portugal – I. Discourses in Conflict*. Coimbra: Imprensa da Universidade.
- _____ (Ed.). (2014). *The Semiperiphery of Academic Writing – Discourses, Communities and Practices*. London: Palgrave Macmillan.
- Bondi, M. & Lorès Sanz, R. (Eds.). (2014). *Abstracts in Academic Discourse. Variation and Change*. Berne: Peter Lang.
- Bronckart, J.-P. (1996). *Activité langagière, textes et discours*. Paris: Delachaux et Niestlé.
- Bunton, D. (2002). Generic moves in Ph.D thesis Introductions. In Flowerdew, J. (Ed.) *Academic Discourse*. London: Longman, pp. 57-75.
- Burgess, S. (2014). Centre-Periphery Relations in the Spanish Context. In Bennett, K. (Ed.) *The Semiperiphery of Academic Writing. Discourses, Communities and Practices*. London: Palgrave Macmillan, pp. 93-104.
- Burgess, S., et al. (2014). Affordances and Constraints on Research Publication. A Comparative Study of the Language Choices of Spanish Historians and Psychologists. *Journal of English for Academic Purposes* 14, pp. 72-83.

Coutinho, M. A. & Miranda, F. (2009). To describe Textual Genres: Problems and Strategies. In Bazerman, C., A. Bonino & D. Figueiredo (Eds.). *Genre in a Changing World. Perspectives on writing*. Fort Collins: The WAC Clearinghouse & Parlor Press, pp. 35-55. Accessed on may 4, 2016 at <http://wac.colostate.edu/books/genre/>

Devitt, A. (2004). *Writing genres*. Carbondale: Southern Illinois University.

Hyland, K. (2004). *Disciplinary Discourses. Social Interactions in Academic Writing*. Chicago: The University of Michigan Press.

_____ (2009). *Academic Discourse. English in a Global Context*. London: Continuum.

_____ (2012). *Disciplinary Identities. Individuality and community in Academic Discourse*. Cambridge: Cambridge University Press.

Mäntynen, A. & Shore, S. (2014). What is meant by Hybridity? An Investigation of Hybridity and Related Terms in Genre Studies. *Text and talk* 34 (6), pp. 737-758.

Martín Martín, P. (2005). *The Rhetoric of the Abstract in English and Spanish Scientific Discourse*. Berne: Peter Lang.

Paltridge, B. (2002). Thesis and Dissertation writing: an Examination of Published Advice and Actual Practice. *English for Specific Purposes* 21, pp. 125-143.

Rastier, F. (2001). *Arts et sciences du texte*. Paris: PUF.

Santos, J. V. & Silva, P. N. (2016). Issues with Publishing Abstracts in English: Challenges for Portuguese Linguists' Authorial Voices. *Publications* 4 (2), 12; doi:10.3390/publications4020012.

Santos, J. V. & Silva, P. N. (accepted). Dinâmicas de género e de texto: entre plano convencional e plano ocasional nas teses de doutoramento da Universidade de Coimbra. *Revista Estudos Linguísticos/Linguistic Studies*. Lisboa: CLUNL.

Silva, P. N. & Santos, J. V. (submitted) Língua e Voz Autoral nas teses de Doutoramento da Universidade de Coimbra. *Atas do Congresso Internacional Língua Portuguesa – Uma Língua de Futuro*, Coimbra, Universidade de Coimbra, 2-4 dez 2015.

Swales, J. 1990. *Genre Analysis. English in Research Settings*. Cambridge: Cambridge University Press.

_____ (1997). English as a Tyrannosaurus Rex. *World Englishes* 16, pp. 373-372.

Swales, J. (2004). *Research Genres. Explorations and Applications*. Cambridge: Cambridge University Press.

Tardy, Ch. M. (2004). The Role of English in Scientific Communication: Lingua franca or Tyrannosaurus Rex? *Journal of English for Academic Purposes* 3, pp. 247-269.

Yakhontova, T. (2006). Cultural and Disciplinary Variation in Academic Discourse: The Issue of Influencing Factors. *Journal of English for Academic Purposes* 5, pp. 153-167.

