

3

Retórica contrastiva

Vimos, nos capítulos anteriores, que o contexto social, histórico e cultural em que os participantes da interação e o texto escrito estão inseridos é fundamental tanto para uma visão sociointeracional de linguagem como para uma visão de socioconstrução de conhecimento. Uma área de pesquisa que também dá grande importância ao contexto é a Retórica Contrastiva, uma vez que estudiosos dessa área acreditam que o contexto socio-cultural em que o escritor e o leitor estão inseridos molda sua maneira de escrever e ler qualquer texto (Grabe e Kaplan, 1996).

A Retórica Contrastiva estuda a variação de gêneros discursivos em diferentes culturas. Para que melhor possamos compreender essa área de estudo, é necessário definirmos os termos 'cultura' e 'retórica', bem como apresentar as fases pelas quais tem passado.

3.1

Cultura

O termo cultura tem sido definido de diferentes maneiras por diversos autores de áreas como Sociologia, Antropologia, Psicologia, Lingüística e Educação. Apresentaremos aqui três tipos de visão que têm sido bastante defendidas nas últimas décadas: a cognitiva, a simbólica e a crítica (Roberts et al., 2001), bem como outras definições para o termo.

- *Visão cognitiva*

Na visão cognitiva, 'cultura' é considerada como conhecimento, isto é, o que um povo aprende independentemente de sua herança biológica (Connor, 1996). Não é, portanto, um fenômeno material, consistindo de coisas, pessoas, comportamentos e emoções, mas uma organização de tudo isso. É o que as pessoas têm em suas mentes, suas formas de perceber, relacionar e interpretar o mundo. Dentro dessa visão, considera-se que o conhecimento é compartilhado socialmente, sendo transmitido por um grupo de pessoas (Peoples e Bayley 1991). Conhecimento, então, opõe-se a comportamento, entendido este como o que os indivíduos realmente fazem. Segundo

Peoples e Bayley, o comportamento de um indivíduo é influenciado por suas idéias compartilhadas (sua 'cultura'), bem como pela relação existente entre indivíduos e grupos (sua relação social).

- **Visão simbólica**

Na visão simbólica, 'cultura' é considerada como um sistema de significados partilhados por membros de uma mesma comunidade (Roberts et al, 2001). Tais significados se realizam em símbolos e no comportamento, que é visto como uma ação simbólica. Assim, por exemplo, comemos determinados tipos de comida, não porque é funcional fazer isso, mas porque tal atitude tem um significado simbólico. Do mesmo modo, seguimos determinadas rotinas na maneira como interagimos com outras pessoas, como por exemplo, no modo como nos cumprimentamos e nos despedimos (Moraes, 2001) não porque precisamos fazê-lo dessa forma específica, mas porque, como membros de uma comunidade, essa é a maneira como mostramos nossa identidade e senso de coletividade, e nossa maneira de nos relacionar com os outros. Tais atitudes, portanto, possuem significados simbólicos.

Essa abordagem aproxima-se da noção de 'cultura' apresentada por Geertz, como "estruturas de significados estabelecidos socialmente". Segundo o autor, cultura é vista como

a historically transmitted pattern of meanings embodied in symbols, a system of inherited conceptions expressed in symbolic form by means of which men communicate, perpetuate and develop their knowledge about and attitudes toward life. (Geertz, 1975: 89, em Byram, 1989: 43)

Por basear-se na relação entre símbolos e significados, tal visão aproxima-se, ainda, da definição de 'cultura' de Halliday e Hasan (1989), que a consideram como “um conjunto de sistemas semióticos, um conjunto de sistemas de significados, todos eles inter-relacionados” (Halliday e Hasan, 1989: 4). Para os autores, tais significados manifestam-se através de diferentes linguagens, como, por exemplo, na arte – pintura, escultura, música, dança, etc. – e em outras formas de comportamento cultural, como a maneira de se vestir de um povo, suas estruturas familiares, etc. A linguagem verbal

é, então, um entre outros sistemas de significados, ou semioses, que formam a cultura.

- ***Visão crítica***

Neste tipo de visão, ‘cultura’ não é vista como algo estático, como nas visões cognitiva e simbólica, mas como um processo dinâmico. Estudiosos dessa abordagem criticam a noção essencialista de que um grupo possui *uma* cultura – determinados significados que o definem –, bem como a noção de que os grupos dominantes são considerados os ‘melhores’, os ‘corretos’, os parâmetros a serem seguidos. Preocupam-se em investigar como tais grupos estabeleceram que sua visão é a ‘normal’, a ‘natural’, tratando de questões como ‘poder’ e ‘responsabilidade política’. Perguntam-se constantemente como textos e práticas são produzidos.

- ***Outras definições de cultura***

Alguns autores, ainda, apresentam diferentes definições para o termo 'cultura', considerando-a de forma interessante e complexa (McCarthy e Carter, 1994; Scollon e Scollon, 1995).

McCarthy e Carter (1994) conceituam 'cultura' de três formas diferentes: (1) cultura com “C” maiúsculo; (2) cultura com “c” minúsculo; e (3) cultura como discurso social. A primeira refere-se às representações artísticas de maior prestígio de uma sociedade, tais como sua arte, música, teatro e literatura. A segunda diz respeito aos hábitos, costumes, comportamento social e pressuposições de um grupo de pessoas sobre o mundo. E a terceira refere-se ao conhecimento social e habilidades de interação necessárias como complemento ao conhecimento de um sistema lingüístico.

Scollon e Scollon (1995) mencionam dois usos diferentes da palavra “cultura”: alta cultura e cultura antropológica. O primeiro diz respeito à movimentação artística e intelectual de um indivíduo ou povo em um determinado período da história. Corresponde ao conceito de cultura com ‘C’ maiúsculo, de McCarthy e Carter (1994). O segundo, refere-se aos costumes, à visão de mundo, à língua, ao sistema de parentesco, à organização social e a outras práticas cotidianas

que distinguem um povo de outro, correspondendo, assim, ao conceito de cultura com 'c' minúsculo de McCarthy e Carter.

O uso do termo 'cultura' no singular tem sido bastante criticado (Kramsh, 1998; e Abbud, 1998), uma vez que implica a existência de uma cultura única, em que um conjunto de características e definições serviriam para descrever igualmente todos os membros de um determinado grupo – o grupo pertencente à cultura em questão. As autoras consideram que, na realidade, convivemos com uma pluralidade de culturas, de modo que um indivíduo não pertence a uma *única* cultura, mas a *várias* culturas diferentes. Sob esta perspectiva, 'cultura' é um termo essencialmente plural.

Acreditamos que a visão de cultura que melhor se adequa à Retórica Contrastiva é a crítica, uma vez que "desnaturaliza" o que é considerado como "natural", mostra que há diferenças entre comunidades diversas e que estereótipos não devem ser criados. Neste trabalho, investigamos o uso do metadiscurso em entre diferentes culturas e áreas disciplinares, tendo como objetivo apenas mostrar a variação existente nestes contextos, não tencendo, portanto, nenhum juízo de valor.

3.2 Retórica

O termo 'retórica' tem recebido, ao longo da história, uma pluralidade de sentidos, assumindo uma conotação positiva ou negativa, dependendo da época à qual está ligado. Sua etimologia provém do grego, sendo que *rhetor* significa *orador* e *rhetorike*, *discurso público* (Connor, 1996:62).

De acordo com a *Enciclopédia Digital Master Online*¹, os primeiros a abordarem a retórica explicitamente ao longo da história da filosofia foram os sofistas, sendo pioneiros em considerar a forma de um discurso, ou seja, os meios de produzir, através da palavra, os efeitos almejados. A partir do movimento sofista, Sócrates, Platão e Aristóteles interessaram-se por esta questão, buscando estabelecer os limites entre retórica e filosofia. Sócrates e Platão procuraram subordinar a retórica à filosofia, isto é, vincular a expressividade de um discurso à busca da verdade.

¹ Endereço eletrônico: <http://www.encyclopedia.com.br/MED2000/pedia98a/filo79mf.htm>

Aristóteles, apesar de também vincular a retórica à necessidade de conhecimento da verdade, elaborou esta disciplina teoricamente, sistematizando-a como arte da confirmação e refutação, complementar à exposição da dialética. Para este pensador, a retórica era vista de forma positiva, tendo como principal objetivo a persuasão.

Ao longo da história, no entanto, a persuasão também foi obtendo conotações negativas, baseadas na visão de que "um orador pode ganhar qualquer argumento de forma habilidosa, sem se preocupar com a beleza ou a verdade" (Connor, 1996:63).

Atualmente, pesquisadores preocupados com o estudo da escrita (Mauranen, 1993; Hyland, 1998b; 2000) estão vendo utilidade na noção de retórica, que passou a ser vista não só como um meio de se melhorar o desempenho na apresentação verbal, mas como "um instrumento de análise que pode ser utilizado por diferentes disciplinas para se descobrir certos aspectos do discurso" (Mauranen, 1993). A retórica passou, então, a ser considerada como discurso persuasivo, porém no sentido positivo da palavra, e deixou de se referir apenas à língua oral para referir-se também à escrita. Uma definição bastante atual do termo encontra-se a seguir:

Rhetoric is an intellectual tradition of practices and values associated with public, interpersonal, and verbal communication – spoken or written – and it is peculiar to the linguistic culture in which one encounters it. (Hottel-Burkhart, 2001:94)

Tal definição é bastante importante para este estudo por considerar que a retórica é peculiar à cultura na qual está inserida. Sob essa perspectiva, consideramos, não só as duas culturas (brasileira e norte-americana), mas também as duas comunidades disciplinares² estudadas (Linguística, Letras e Artes e Ciências Biológicas e Ciências da Saúde), como culturas diferentes que provavelmente apresentarão características próprias quanto ao uso do metadiscurso, ou, em outras palavras, culturas que terão comportamento retórico distinto.

² A comunidade disciplinar é aqui caracterizada como sendo composta por membros, ou pessoas, que fazem parte de uma comunidade discursiva (Swales, 1990) e compartilham interesses especializados comuns a uma disciplina ou área de conhecimento. Tais membros podem ser novatos, tendo como objetivo aprender o discurso da comunidade e seus gêneros específicos, ou profissionais, que, já dominando o discurso específico e seus gêneros, constroem, através deles, o conhecimento em sua área. Como, de certa maneira, a comunidade disciplinar confunde-se com a comunidade discursiva, por ser uma especificidade desta, neste trabalho, usaremos os dois termos para nos referir às duas áreas disciplinares estudadas, ou seja, *Ciências Biomédicas e Linguística, Letras e Artes*.

3.3

Da retórica clássica à moderna

A retórica aristotélica, conforme mencionado anteriormente (ver Capítulo 3, item 3.2), era vista de forma positiva, tendo como principal objetivo a persuasão. Para os romanos, a retórica era uma disciplina do currículo, tendo como propósito preparar os jovens de família abastada para a vida pública, capacitando-os, assim, a defender casos em tribunais, participar de debates e fazer discursos em ocasiões festivas ou em funerais (Nash, 1989: 5).

Três procedimentos retóricos eram adotados pelos clássicos em sua vida pública: *heurisis*, *taxis* e *lexis* (Nash, 1989: 6-7). *Heurisis* (*inventio*, em latim) refere-se ao processo de descoberta de argumentos sobre um determinado tópico. Em outras palavras, é a capacidade de o falante/escritor encontrar, dentro do seu repertório de conhecimentos, o material necessário para estabelecer conexões. Inclui, ainda, certas ferramentas oratórias que possibilitam o início ou o desenvolvimento de um assunto. *Taxis* (*dispositio*, em latim) é o processo de organização das partes de um discurso na ordem que será mais eficaz para alcançar o objetivo retórico ou intenção, considerando as necessidades do falante/escritor e do tópico. *Lexis* (*elocutio*, em latim) diz respeito ao processo de escolha de formas lingüísticas expressivas e persuasivas apropriadas a um determinado tópico, ou seja, ao estilo do falante.

A retórica moderna ainda mantém muitas das características presentes nos procedimentos retóricos clássicos. Atualmente, a organização dos textos, ou processo de *taxis*, por exemplo, se assemelha bastante à estrutura estabelecida naquela época. Para os romanos, a apresentação de um argumento possuía cinco elementos: *exordium*, *narratio*, *confirmatio*, *confutatis/refutatio* e *conclusio/peroratio* (Nash, 1989:9).

Exordium referia-se à introdução, fase na qual todo esforço deveria ser feito para que o falante conseguisse levar o público a concordar com seu ponto de vista. Tal objetivo era alcançado através do uso de certas estratégias retóricas, tais como: elogiar o público (ex: "Esta distinta companhia..."), confessar sua própria inadequação (ex: "Como sou ainda pouco qualificado ..."), apelar para a boa vontade do público em escutá-lo (ex: "Eu lhes peço que continuem comigo ...") e identificar

sua própria personalidade e interesses com os do público (ex: "Nós, retóricos ..."). *Narratio* era a fase posterior à da introdução, onde o falante apresentava o contexto no qual seu caso, ou argumento, estava inserido. *Confirmatio* dizia respeito aos exemplos dados pelo falante com o objetivo de sustentar seus argumentos. A fase seguinte, *confutatio/refutatio*, era aquela na qual o falante antecipava e respondia os contra-argumentos que poderiam ser apresentados por seus ouvintes, tornando-se, assim, menos vulnerável. Por fim, o último passo, *conclusio/peroratio*, conhecido como 'retirada gentil', era o momento em que o falante agradecia a seu público pela paciência em ouvi-lo e expressava a confiança que depositava em seu bom senso e boa vontade.

Essa estrutura da oratória romana tornou-se um modelo ainda bastante utilizado no debate acadêmico atual. Na escrita acadêmica, da mesma forma, certas características estruturais também se mantiveram, como pode ser verificado no caso do artigo de pesquisa (ver Capítulo 4, item 4.1.3). Podemos considerar que *exordium*, *narratio* e *confirmatio* estão presentes na Introdução do artigo de pesquisa, uma vez que é nessa seção que o autor atrai seu público para o que está sendo dito, contextualiza seu trabalho e procura sustentar seus argumentos. Para atrair a atenção do público, procura mostrar que seu trabalho e área de pesquisa são importantes, interessantes e relevantes. Para apresentar o contexto no qual sua pesquisa está inserida, faz referência à literatura existente na área. Ao citar fontes ou exemplos que dão suporte aos argumentos apresentados, fortalece seu trabalho e, conseqüentemente, tende a envolver mais o seu público na leitura de seu texto. Todas essas estratégias retóricas utilizadas para atingir os objetivos do escritor – atrair a atenção do público, contextualizar o trabalho e sustentar os argumentos –, podem incluir o uso de elementos metadiscursivos, sendo assim o metadiscorso considerado como um elemento retórico na construção do artigo de pesquisa.

Nesse gênero acadêmico, ainda, consideramos que o *confirmatio* pode ir além da Introdução, estendendo-se, assim, aos capítulos teóricos do artigo de pesquisa, os quais têm como objetivo exprimir os exemplos, ou as bases, que se relacionam ao argumento que está sendo defendido. Cabe aqui lembrar que, nos artigos que seguem o modelo IMRD de Swales (1990), ou seja, artigos divididos em quatro seções –

Introdução, Metodologia, Resultados e Discussão –, muitas vezes essa base teórica vem inserida na Introdução (ver Capítulo 4, item 4.1.3).

Ainda considerando as características da oratória romana presentes na escrita acadêmica atual, podemos observar que a fase chamada de *confutatio/refutatio* encontra-se nos Resultados dos artigos de pesquisa, uma vez que é nesta seção que o autor deve não só apresentar os resultados do trabalho, mas fazer comentários que antecipem e respondam os possíveis questionamentos, ou contra-argumentos, de seus leitores.

A fase denominada de *conclusio/peroratio* na oratória romana, ou seja, a retirada gentil do falante, pode ser também encontrada na Discussão/Conclusão do artigo de pesquisa, embora de forma um pouco diferente. Enquanto na oratória o falante se dirige diretamente ao público, agradecendo-lhe por tê-lo ouvido, na Discussão/Conclusão do artigo, o autor resume os resultados encontrados, mostra o que a pesquisa sugere e apresenta questões futuras. No entanto, assim como na oratória, esta fase final do artigo pode também ser considerada uma retirada gentil do escritor, onde ele aparece de forma mais explícita e pessoal (ver Capítulo 4, item 4.1.3).

A estruturação do discurso também foi um tema debatido por Aristóteles (1984). Segundo o autor, um discurso bem organizado possui três partes: introdução, argumento ou contra-argumento, e epílogo.

What you should do in your introduction is to state your subjects, in order that the point to be judged may be quite plain; in the epilogue you should summarize the argument by which your case has been proved. (Aristóteles, 1984:2268)

A organização das diferentes partes do discurso, bem como as formas de persuasão e a linguagem utilizada na argumentação, são, para Aristóteles, questões que devem ser consideradas na construção de um argumento.

As formas de persuasão são estratégias utilizadas para se fazer três tipos de apelo ao público: *ethos*, *pathos* e *logos* (Connor, 1996: 64). *Ethos* diz respeito à credibilidade, confiabilidade e autoridade de um falante/escritor. Refere-se à reputação que possui diante de seu público e às estratégias que utiliza para convencê-lo a acreditar e considerar seriamente o que está sendo dito. Assim, tem como foco o

escritor. *Logos*, por outro lado, é o apelo feito à razão, tendo como foco o texto em si: os dados, exemplos, estatísticas, fatos, argumentação, etc. que fazem parte da mensagem. Cabe observar que esses apelos retóricos não existem isoladamente, estando, portanto, intimamente relacionados. Por exemplo, ao utilizar dados pobres ou insuficientes para tentar dar suporte ao seu argumento ou convencer seu público, o falante ou escritor compromete seu *ethos*. Por fim, *pathos* refere-se ao apelo feito aos sentimentos e emoções, tendo como foco o público. Nas palavras de Aristóteles,

The first kind (ethos) depends on the personal character of the speaker, the second (pathos) on putting the audience into a certain frame of mind, the third (logos) on the proof, or apparent proof, provided by the words of the speech itself. (Aristóteles, 1984:2155)

No que diz respeito à linguagem utilizada na argumentação, questão também importante na construção de um argumento, Aristóteles afirma que ela deve ser elaborada de maneira minuciosa, através da escolha cuidadosa de palavras, do uso de temas apropriados e de metáforas.

Os três tipos de apelo ao público apresentados por Aristóteles – *ethos*, *pathos* e *logos* – também podem ser encontrados nos artigos de pesquisa dos dias atuais. Estão presentes em todo o texto, o que pode ser verificado através do uso de diferentes tipos de metadiscursos (ver Capítulo 7, item 7.2).

Apesar de os antigos clássicos terem dado grande importância à retórica, vendo-a de forma positiva, ela foi adquirindo, ao longo do tempo, conotações negativas tanto na esfera popular quanto na científica, o que prejudicou bastante seu estudo que, durante muito tempo, não fez parte da área da lingüística.

No entanto, Nash (1989) propôs uma reabilitação da retórica como uma disciplina moderna, baseando-se na noção de que ela é utilizada não só em contextos oficiais, ou institucionais (ex: no direito, em artigos acadêmicos, na construção de editoriais de jornais, etc.), mas em contextos não-oficiais, uma vez que todas as pessoas a utilizam nas diferentes situações do dia-a-dia (ex: em comerciais de TV, em vendas, etc.).

A retórica moderna, então, passou a considerar a existência de diferentes gêneros discursivos³, com propósitos específicos, que são característicos de determinadas comunidades discursivas. Os textos passaram a ser vistos como situados em um contexto social e enfatizou-se o público-alvo e a influência que o texto exerce sobre ele. É esta visão de retórica moderna que nos permite estudar as diferenças culturais que existem nos diversos gêneros, que combina com uma visão crítica de cultura, e que se relaciona com a perspectiva sociointeracional de linguagem, uma vez que o texto, ao ser produzido ou compreendido, sofre influências socio-culturais, que emanam de um "outro", presente no discurso.

3.4

Retórica contrastiva

A Retórica Contrastiva é uma área de estudo que surgiu na década de 60 (Kaplan, 1966). É considerada como a primeira tentativa da Lingüística Aplicada nos Estados Unidos em explicar a escrita de alunos em segunda língua (Connor: 1996: 5).

Contrastive rhetoric is an area of research in second language acquisition that identifies problems in composition encountered by second language writers and, by referring to rhetorical strategies of the first language, attempts to explain them. (Connor, 1996: 5)

Este conceito de retórica contrastiva ligado apenas ao estudo de composições foi reformulado por Connor (2002), uma vez que os trabalhos contrastivos passaram, principalmente a partir dos anos 90, a investigar também outros gêneros acadêmicos, bem como profissionais.

³ 'Gênero' é um conceito difícil de ser definido, uma vez que não há um consenso entre os autores de diferentes teorias e análises (Oliveira, 2005: 7-8). Neste trabalho, tomaremos como base a visão de Bakhtin (1992) de que todos os enunciados fazem parte de gêneros, isto é, falamos e escrevemos em gêneros discursivos, que se transformam e podem variar entre a conversa face-a-face ou artigos científicos, romances, editoriais, cartas profissionais, etc. Sob essa perspectiva, o gênero é a própria ação social (Miller, 1984). Outros autores que tomam como base a noção de gênero de Bakhtin são Berkenkotter e Huckin (1995), os quais afirmam que "gêneros são os meios através dos quais acadêmicos e cientistas se comunicam com seus colegas de área" (Berkenkotter e Huckin, 1995: 2). Sob essa perspectiva, consideramos o artigo científico de pesquisa um gênero através do qual os estudiosos de uma mesma área disciplinar se comunicam.

Contrastive rhetoric examines differences and similarities in ESL and EFL writing across languages and cultures, as well as across such different contexts as education and commerce.(Connor, 2002: 3)

Esta última perspectiva, no entanto, abrange apenas o estudo de textos em língua inglesa, em diferentes culturas e contextos. Muitas pesquisas, no entanto, contrastam o inglês com outras línguas (L1 com L1), como por exemplo, o português (Ferreira e Carvalho, 1994; Carmagnani, 1996; Oliveira, 1997, 1999, 2001); o finlandês (Ventola e Mauranen, 1991; Connor et al., 1995); o polonês (Duszak, 1994; Golebiowsky, 1998); o árabe (Ibrahim et al.; 2001; Hottel-Burkhart, 2001), o chinês (Scollon e Scollon, 1997; Kong, 1998), entre outros.

Outra questão importante a ser observada é o fato de que muitas pesquisas, apesar de não contrastarem duas ou mais línguas, têm investigado, dentro de uma mesma língua, as diferenças retóricas existentes entre diferentes comunidades disciplinares (Bazerman, 1988; Belcher, 1995; Hyland, 1988b e 2000; Moraes, no prelo). Consideramos que tais trabalhos também são pesquisas em retórica contrastiva.

Assim, torna-se necessário expandir um pouco mais esta definição a fim de abranger as outras línguas e comunidades disciplinares estudadas. Consideramos, então, como retórica contrastiva a área de estudo que examina, através do estudo de influências culturais em textos, semelhanças e diferenças existentes no discurso oral ou escrito em diferentes línguas, culturas, gêneros discursivos e/ou comunidades disciplinares.

3.4.1 Origem e base teórica

A retórica contrastiva surgiu em meados da década de 60, nos Estados Unidos, a partir de uma necessidade essencialmente pedagógica: criar uma abordagem de ensino da escrita de inglês como segunda língua diferenciada das que existiam até então. O método que vigorava nessa época para o ensino de inglês a alunos estrangeiros era o audio-lingual, que enfatizava a língua oral e pouco se aplicava à escrita (Grabe e Kaplan, 1996: 181).

O primeiro trabalho publicado nesse novo campo de pesquisa foi o artigo "Cultural Thought Patterns in Intercultural Education", de Robert Kaplan (1966), que analisou as diferenças retóricas existentes entre textos escritos em inglês por alunos estrangeiros. Mais especificamente, Kaplan investigou a organização dos parágrafos em redações de alunos de inglês como segunda língua e identificou cinco tipos diferentes de desenvolvimento, cada um refletindo determinadas tendências retóricas. O autor sugere que, enquanto no inglês os textos possuem um desenvolvimento linear, com os autores indo direto ao ponto, nas línguas ocidentais, eles utilizam uma abordagem indireta, chegando ao ponto apenas no final do parágrafo. Já nas línguas semíticas, o desenvolvimento do parágrafo baseia-se em uma série de orações coordenadas paralelas e, nas línguas românicas e russas, os autores utilizam uma série de digressões que parecem excessivas para um escritor de língua inglesa (Connor, 1996: 15).

O artigo de Kaplan recebeu diversas críticas em diferentes aspectos (Connor, 1996: 16; Oliveira, 1997: 56): (1) cultural, por comparar todas as línguas ao padrão norte-americano, sendo, assim, considerado etnocêntrico; (2) metodológico, por analisar textos em L2 e fazer afirmações sobre textos em várias L1s; e (3) pedagógico, por considerar a interferência da língua nativa como uma influência negativa na escrita em língua estrangeira e atribuir as diferenças retóricas a fatores culturais, sem se preocupar com o grau de proficiência do aluno, que também pode contribuir para problemas na organização textual. O próprio autor, posteriormente, reconsiderou algumas de suas afirmações, por julgá-las ingênuas ou fortes demais.

A Retórica Contrastiva recebe suporte de algumas áreas, visando mostrar que diferentes grupos culturais demonstram diferentes preferências na organização de textos escritos.

A Sociolingüística dá suporte à retórica contrastiva por estudar variações existentes no discurso, levando-se em conta o contexto sociocultural; ou seja, estudiosos dessa área acreditam que o discurso é moldado social e culturalmente. A Psicolingüística tem mostrado a existência de preferências e diferenças interculturais na aquisição de determinadas estruturas lingüísticas. E a Análise do Discurso, por sua

vez, tem contrastado várias línguas e gêneros discursivos, considerando aspectos sintáticos, lexicais e discursivos (Grabe e Kaplan, 1996).

Destacamos, ainda, outras áreas e teorias que influenciam a retórica contrastiva, tais como: a lingüística aplicada, a retórica, a lingüística textual e a relatividade lingüística (Connor, 1996: 9-11).

A lingüística aplicada influencia a retórica contrastiva por mostrar que padrões lingüísticos da primeira língua se transferem para a segunda língua, além de tratar de problemas aplicados, como os apresentados pelos aprendizes de língua estrangeira em sala de aula. A teoria retórica, por sua vez, se preocupa com o efeito direto ou indireto da comunicação no ouvinte ou leitor, interessando-se, assim, pela eficácia da comunicação. A presente pesquisa liga-se a esta teoria na medida em que o metadiscorso é um recurso retórico utilizado pelo escritor para, entre outras coisas, facilitar a leitura de seu texto e criar uma relação com o leitor, visando ao sucesso da comunicação. A lingüística textual também é importante para o estudo da retórica contrastiva por mostrar que a escrita possui variações sistemáticas e passíveis de análise e por fornecer-lhe um aparato para a descrição da coesão textual, das estruturas dos textos, das dinâmicas dos temas e de características metatextuais. Nosso trabalho liga-se também a essa teoria, na medida em que o metadiscorso abrange essas características metatextuais encontradas em textos escritos (ver Capítulo 4, item 4.2).

Uma teoria que merece destaque, como sendo fundamental para a retórica contrastiva é a da relatividade lingüística, representada pela hipótese Sapir-Whorf, por sugerir que línguas diferentes afetam a percepção e o pensamento de diferentes maneiras (Connor, 1996: 10). Tanto a versão mais forte da hipótese Sapir-Whorf, isto é, de que a língua *controla* a percepção e o pensamento, quanto a mais branda, a de que a língua *influencia* a percepção e o pensamento, já foram bastante criticadas (Fishman, 1977; Clark e Clark, 1977). Nos anos 80, entretanto, a versão mais branda começou a ganhar novamente receptividade entre lingüistas e psicólogos. Lingüistas como Halliday e Hasan (1989) acreditam que não se pode dissociar a linguagem do contexto situacional e cultural em que é produzida e pelo qual é influenciada. Desta forma, a retomada da relatividade lingüística proposta por Sapir-Whorf parece

adequada, especialmente em estudos discursivos que visam identificar influências culturais na linguagem (Oliveira, 1997). Psicólogos como Hunt e Agnoli (1991), ainda, afirmam que a hipótese Sapir-Whorf não deveria ser considerada uma hipótese sobre a competência, mas sobre o desempenho lingüístico, que é influenciado pelo contexto sociocultural. A versão mais branda da hipótese Sapir-Whorf pode ser, então, associada à pesquisa na área de retórica contrastiva, que pressupõe a existência de influências culturais em estruturas discursivas.

Ao explorar as origens da retórica contrastiva, Ying (2000) afirma que

the claim that the origin of contrastive rhetoric lies in the Sapir-Whorf hypothesis is untenable because the latter is actually rooted in German ideas on linguistic determinism. (Ying, 2000: 260)

O determinismo lingüístico, segundo o autor, é incompatível com a visão de retórica e cultura de Kaplan (1966). Ying acredita que, no artigo de 1966, Kaplan não considera que a língua e a retórica determinam o pensamento, mas, apenas, que se desenvolvem em uma cultura. De acordo com Ying, a etnografia da comunicação de Hymes (1962) pode ser vista como um importante antecedente histórico para a retórica contrastiva (Ying, 2000: 265), uma vez que o sistema apresentado por este autor enfatiza a comunicação, e não a língua, e é importante no estudo do uso padronizado da língua em diferentes culturas.

O artigo de Ying (2000) foi respondido por Matsuda (2001), que incluiu uma observação do próprio Kaplan, afirmando não ter sido influenciado pelo trabalho de Hymes na época em que escreveu seu artigo, mas ter sido, sim, bastante influenciado pela hipótese Sapir-Whorf. Matsuda conclui que a origem da retórica contrastiva foi um resultado do esforço de Kaplan em sintetizar ao menos três tradições intelectuais diferentes: análise contrastiva, hipótese Sapir-Whorf e a área emergente da composição e retórica (Connor, 2002: 6).

Seja qual for sua origem, o modelo de Kaplan (1966) é de grande importância por duas razões: (1) mostrou que há diferenças culturais em textos escritos; e (2) mostrou que a escrita é influenciada culturalmente.

Uma última teoria, a da construção social do conhecimento (Myers, 1986; 1990; Bazerman, 1988/2000), poderia ser acrescentada às anteriores como sendo de grande influência para o estudo da retórica contrastiva, por considerar que textos são escritos de forma diferente de acordo com a comunidade científica a que pertencem e que o conhecimento é construído socialmente (Grabe e Kaplan, 1996). Segundo os autores,

the study of scientific discourse in the last decade [1980's] has demonstrated how even the most 'objective' and universal of discourse genres is, in fact, a product of rhetorical socialization and preferred conventionalizations accepted by the scientific community. (Grabe e Kaplan, 1996: 185)

A teoria da construção social do conhecimento é fundamental para este trabalho, uma vez que, ao estudar o uso do metadiscorso em diferentes áreas disciplinares, estamos investigando como cada área, ou comunidade disciplinar, constrói seu próprio conhecimento (ver Capítulo 2, item 2.2).

3.4.2 Evolução histórica

Em seu início, a retórica contrastiva baseava-se principalmente na Lingüística Aplicada e na Lingüística Textual (Connor, 2002: 7). O modelo apresentado por Kaplan, nos anos 60, impulsionou os estudos sobre a escrita de alunos de inglês como segunda língua (ESL), que tiveram seu ápice na década de 70; introduziu ao estudo da escrita em segunda língua uma análise baseada no discurso; e encorajou o desenvolvimento de ferramentas para a descrição e avaliação de textos. Kaplan introduziu hipóteses testáveis sobre padrões de escrita em muitas línguas e culturas.

Nos anos 80, pesquisadores da área da retórica ontrastiva (Connor e Kaplan, 1987; Purves, 1988; Connor e Johns, 1990) incluíram a análise textual como uma ferramenta para se descrever as convenções da escrita em inglês e fornecer técnicas de análise com as quais seria possível comparar a escrita em primeira e segunda língua. Os trabalhos basicamente focalizavam a análise da coesão, da coerência e das superestruturas discursivas dos textos.

Alguns pesquisadores (Hinds, 1987; Connor e Lauer, 1985; 1988), entretanto, apesar de acreditarem na análise textual dos padrões de coesão e coerência, começaram a questionar a adequação deste tipo de análise como base para conclusões que se estendiam além da esfera das características textuais. Hinds (1987), por exemplo, analisou a distribuição da responsabilidade pelo sucesso da comunicação entre escritores e leitores, ou seja, o cuidado maior ou menor dos escritores para tornar a leitura de seus textos mais fácil para seu público através do uso de frases de transição – marcas lingüísticas utilizadas pelo escritor para que o leitor possa seguir sua linha de pensamento, ou lógica, atando as diferentes partes do texto (Connor, 2002: 8). Ao contrastar a escrita japonesa e norte-americana, concluiu que, no Japão, os escritores não costumam dar esclarecimentos ou explicações completas de seus pontos de vista, sendo responsabilidade do leitor tentar determinar a relação existente entre cada parte do texto e o texto como um todo, ou seja, construir significado a partir do texto. Já em inglês, os escritores são vistos como responsáveis pelo sucesso na comunicação, uma vez que fazem forte uso de frases de transição, ajudando seus leitores na compreensão de seus textos. Segundo o autor, as diferenças existentes com relação à escrita em cada cultura não se esgotam na forma de apresentarem seus textos. Há também diferentes atitudes com relação à escrita nas diferentes culturas. Por exemplo, enquanto escritores de língua inglesa fazem diversos rascunhos até chegarem ao produto final, os japoneses costumam compor apenas um rascunho.

Outros exemplos de estudos que não se limitaram à análise de estruturas lingüísticas são os de Connor e Lauer (1985, 1988), que, ao compararem a escrita argumentativa de ensaios de alunos de três países de língua inglesa, procuraram desenvolver um sistema que integra características lingüísticas (tais como coesão, coerência e organização discursiva) e características retóricas (tais como os três apelos persuasivos clássicos – *logos*, *pathos* e *ethos*⁴).

Nos anos 90, começaram a se desenvolver as pesquisas contrastivas de gêneros acadêmicos e profissionais (Connor, 2002: 8). Um exemplo de estudo envolvendo o gênero acadêmico é o de Mauranen (1993), que investiga o uso do metatexto por escritores norte-americanos e finlandeses, em artigos acadêmicos da

⁴ Ver Capítulo 3, item 3.3.

área de economia. A autora define o termo metatexto como "texto sobre o texto" (Mauranen, 1993: 7), referindo-se às palavras, expressões ou frases que explicam o próprio texto. Constatamos que, apesar de haver relativa unidade nos trabalhos acadêmicos, há uma variação intercultural significativa quanto às preferências dos autores. Ao utilizarem uma quantidade bem maior de metatexto do que os finlandeses, os norte-americanos parecem estar mais preocupados em guiar e orientar o leitor e mostram maior presença explícita do escritor no texto. Isso reflete uma atitude orientada para o leitor. Os finlandeses, por sua vez, mostram menor presença nos textos e forte tendência a escrever de forma implícita. Mauranen considera que a cultura influencia de forma significativa os hábitos de escrita de cada povo porque escrever é um objeto cultural, existente apenas no mundo social dos seres humanos, como produto de atividades sociais.

Os trabalhos de Hinds (1987) e Mauranen (1993), mencionados anteriormente, foram de grande importância para a presente pesquisa, uma vez que estamos investigando o uso do metadiscurso em artigos científicos de pesquisa, ou seja, o uso de, entre outras coisas, frases de transição ou metatexto, que facilitem a compreensão do texto por parte do leitor. Escolhemos o termo metadiscurso por nos parecer mais abrangente, deixando de se referir apenas ao nível textual, como foi feito por Hinds e Mauranen, para abranger também o nível interpessoal, ou seja, a relação do escritor com o leitor e com o próprio texto (ver Capítulo 4, item 4.2.2)⁵.

Podemos, então, resumir os trabalhos em Retórica Contrastiva, como tendo passado por diferentes fases. Nos anos 60, voltaram-se para questões pedagógicas, para o ensino da escrita; nos anos 70, enfatizaram a escrita em inglês como segunda língua; nos anos 80, deram ênfase à comparação de diferentes línguas, sem se preocupar com os diferentes gêneros discursivos. Foi só a partir dos anos 90 que se deu ênfase aos gêneros discursivos, considerando-se que diferentes gêneros possuem características retóricas próprias, devendo, portanto, ser estudados separadamente. A

⁵ Outros exemplos de estudos contrastivos envolvendo diferentes gêneros discursivos e profissionais serão apresentados no Capítulo 4, item 4.4.3.

partir desta década, surgiram também trabalhos envolvendo diferentes gêneros profissionais.

3.4.3

Pesquisas contrastivas em escrita acadêmica e profissional

Muitos têm sido os trabalhos publicados na área da retórica contrastiva envolvendo a escrita acadêmica e profissional, com foco em diferentes culturas, contextos e gêneros discursivos (ver Connor, 1996 e 2002; Oliveira, 1997). Tais trabalhos encontram-se listados no quadro a seguir.

Figura 3.1: Pesquisas contrastivas em escrita acadêmica e profissional

TIPO DE ESCRITA	GÊNERO / TIPO TEXTUAL	ASSUNTO	REFERÊNCIA
Escrita em contextos escolares	Composição de alunos	<ul style="list-style-type: none"> • composições de alunos em málaso, inglês L1 e inglês L2 por alunos malásios • narrativas de alunos ingleses, árabes e vietnamitas na Austrália • composições de alunos tailandeses e americanos sobre tópicos que elicitaram reflexão • composições de alunos em inglês escritas por americanos, ingleses e neozelandeses • composições de alunos espanhóis em inglês (L2) comparadas com textos de inglês de alunos árabes, chineses e americanos • composições de alunos do Ensino Médio mexicanos e americanos: espanhol (L1) e inglês (L1 e L2) • composições de alunos universitários equatorianos e americanos em espanhol e inglês (L1 e L2) 	<ul style="list-style-type: none"> • Johnson (1987) • Sotter (1988) • Bickner e Peyasantiwog (1988) • Connor e Lauer (1988) • Reid (1988) • Montaño-Harmon (1988) • Lux (1991)

		<ul style="list-style-type: none"> • composições de alunos universitários americanos e finlandeses em inglês (L2) • composições de alunos do Ensino Fundamental em inglês (L1 e L2) • composições de alunos americanos em inglês (L1), brasileiros em português (L1) e brasileiros em inglês (L2) 	<ul style="list-style-type: none"> • Crismore, Markkanen e Steffensen (1993) • Rappen e Grabe (1993) • Oliveira (1997; 2002)
Escrita acadêmica	Artigo de pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> • introduções de artigos de periódicos latino-americanos em espanhol • introduções de artigos sobre agricultura em árabe • artigos científicos em chinês e inglês • características da escrita de artigos por cientistas falantes de finlandês e inglês • introduções de artigos em polonês e inglês • diferenças textuais e analíticas na escrita de artigos de psicologia em polonês e inglês • diferenças de estilos de sentenças em artigos científicos em inglês (L1) e português (L2) • textos de reconhecimento em artigos em inglês e italiano 	<ul style="list-style-type: none"> • Lopéz (1982) • Najjar (1990) • Taylor e Chen (1991) • Ventola e Mauranen (1991) • Duszak (1994) • Golebiowsky (1998) • Oliveira (1999) • Giannoni (2002)
	Proposta de financiamento	<ul style="list-style-type: none"> • estratégias para a escrita de propostas de dois biólogos americanos • estratégias para escrita de propostas de dois engenheiros americanos bilíngües • estratégias para se fazer propostas bem sucedidas 	<ul style="list-style-type: none"> • Myers (1985b) • Johns (1993) • Connor et al. (1995)
	Argumentação	<ul style="list-style-type: none"> • contrastes discursivos em árabe e inglês 	<ul style="list-style-type: none"> • Hatim (1997)
	Ensaio	<ul style="list-style-type: none"> • organização de ensaios em inglês e japonês 	<ul style="list-style-type: none"> • Kubota (1999)

	Narrativa	<ul style="list-style-type: none"> escrita de narrativas em escolas australianas e chinesas 	<ul style="list-style-type: none"> De Fina (2004)
Escrita profissional	Carta comercial	<ul style="list-style-type: none"> orientação escritor/leitor em cartas americanas, francesas e japonesas correspondência comercial (cartas, faxes e e-mail) entre um gerente americano e um japonês estratégias de polidez em cartas em inglês como língua nativa e não-nativa cartas de pedido de companhias americanas, inglesas e finlandesas cartas escritas em inglês e chinês na People's Republic of China cartas de pedido escritas em inglês chinês 	<ul style="list-style-type: none"> Jenkins e Hinds (1987) Connor (1988) Maier (1992) Yli-Jokipii (1994) Zhu (1997) Kong (1998)
	Editorial	<ul style="list-style-type: none"> editoriais em finlandês, inglês e alemão editoriais em português e inglês 	<ul style="list-style-type: none"> Tikkonen-Condit e Lieflander-Koistinen (1989) Dantas-Whitney e Grabe (1989)
	Texto político	<ul style="list-style-type: none"> textos políticos em jornais venezuelanos 	<ul style="list-style-type: none"> Bolivar (1992)
	Carta de pedido de emprego	<ul style="list-style-type: none"> cartas de pedido de emprego escritas em inglês (L1 e L2) por alunos de inglês comercial nos EUA e na Antuérpia 	<ul style="list-style-type: none"> Tikkonen-Condit e Lieflander-Koistinen, (1989)
	Entrevista jornalística	<ul style="list-style-type: none"> estilo argumentativo utilizado em uma entrevista televisiva 	<ul style="list-style-type: none"> Hottel-Burkhart (2001)
	Reportagem de jornais	<ul style="list-style-type: none"> características estruturais, diferenças de ponto de vista e atribuição de conteúdo às fontes em jornais japoneses e chineses escritos em inglês e chinês 	<ul style="list-style-type: none"> Scollon e Scollon (1997)
	Cartas de recomendação, cartas profissionais e emails	<ul style="list-style-type: none"> envolvimento em cartas e emails produzidos por acadêmicos em inglês e português 	<ul style="list-style-type: none"> Oliveira (2001)