

SABERES E DIZERES

Maria Antónia Coutinho

1. Saberes

Pensar “a ciência na universidade” não pode deixar de ser – sob pena de se atraiçoar a universalidade constitutiva da própria noção de *universidade* – pensar as diferentes ciências que coexistem e se cruzam no espaço universitário. Se colocarmos a questão em sentido inverso, será necessário reconhecer que a possibilidade de falar de *ciência* no singular só é possível na medida em que esse singular traduz ou reitera uma fortíssima identidade – ou, se preferirmos usar a expressão de Edgar Morin, um desenvolvimento transdisciplinar:

La science n’aurait jamais été la science si elle n’aurait été transdisciplinaire.

MORIN 1982:270¹

Desde o século XVII, no ocidente, essa identidade é assegurada por um conjunto de postulados metodológicos sobejamente conhecidos: a objectividade, a ausência do observador, a valorização da matemática como linguagem explicativa e a tendência para a formalização (Morin 1982:270). Morin não deixa de referir outros processos de unificação transdisciplinar – que considera associados a “grandes nomes” (Newton ou Einstein), a filosofias marcantes (empirismo, positivismo, pragmatismo) ou a “imperialismos teóricos” (marxismo e freudismo). Mas é a “unidade de método” que serve um dos pressupostos mais caros ao modelo de racionalidade científica moderna: a necessidade de estabelecer reduções metodológicas que visem limitar o

¹ A não confundir esta forma de disciplinaridade com novos desafios – como de resto se faz sentir, no próprio título do artigo em causa – “L’ancienne et la nouvelle transdisciplinarité” (Morin 1982:270-275).

número de factores em interacção, tornando assim viável a capacidade de fazer previsões exactas. Se as ciências sociais se esforçaram por obedecer a esse pressuposto, herdado das ciências naturais, não deixa de ser curioso que venha a ser no interior das últimas que ele se tenha visto mais profundamente abalado. Veja-se em particular, no campo da física, as investigações de Ilya Prigogine: a descoberta de estruturas macroscópicas de não equilíbrio, para as quais deixa de funcionar o segundo princípio da termodinâmica (segundo o qual a evolução de um sistema tendia necessariamente para um estado estacionário), puseram radicalmente em causa as concepções clássicas de determinismo e reversibilidade, colocando em primeiro plano “fenómenos de instabilidade, de bifurcação, de temporalização”² – que, na história de um sistema, o fazem evoluir num processo de auto-organização³. Por incipiente que seja o nosso conhecimento da matéria, não podemos ter dúvidas sobre o papel irreduzível que a complexidade passou a ocupar, nas ciências da natureza – como claramente explica o próprio Ilya Prigogine, no artigo “Simples / complexo” que assina, com Isabelle Stengers, para a *Enciclopédia Einaudi*:

A actualização dos processos de auto-organização em dinâmica pertence à evolução contemporânea das ciências da natureza. Quer se trate da biologia, com a nova importância assumida pelas questões ecológicas, da física, ou do desenvolvimento de conceitos formais que permitem colocar um problema idêntico em diferentes registos (catástrofes, objectos fractais, estabilidade e flutuação, ordem pelo ruído, etc.), **o problema já não consiste hoje em reduzir a complexidade ou em evitá-la, mas em procurar os meios para a descrever, para compreender de que maneira a evolução para uma complexidade crescente, ainda por definir, pertence propriamente à história natural da natureza.**

PRIGOGINE & STENGHERS 1993:109 (sublinhado meu)

Estamos perante um novo paradigma – o paradigma da complexidade – relativamente ao que caracterizou a ciência clássica, que Morin designa como “paradigma de simplificação”: simplificação por redução da complexidade do real a descrever/analisar, simplificação por disjunção quer do real, reduzido a parcelas sem relação entre si, quer da ciência que, para dar conta dessas dessas mesmas parcelas, envereda pela (hiper)especialização (Morin 1982: 272-3). A transdisciplinaridade reaparece assim – não como unidade

² Cf. PRIGOGINE 1990:216.

³ Sobre sistemas abertos, a teoria das estruturas dissipativas e o princípio da ordem através de flutuações, veja-se PRIGOGINE 1990, PRIGOGINE & STENGHERS 1979-1986² e 1993.

de método a construir a identidade do que se entendeu como a ciência – mas como diálogo de saberes, indispensável à complexidade do mundo:

Il nous faut donc, pour promouvoir une nouvelle transdisciplinarité, un paradigme qui certes permette de distinguer, séparer, opposer, donc disjoindre relativement ces domaines scientifiques, mais qui puisse les faire communiquer sans opérer la réduction. Le paradigme que j'appelle de simplification (réduction / disjonction) est insuffisant et mutilant. Il faut un paradigme de complexité, qui à la fois disjoigne et associe, qui conçoive les niveaux d'émergence de la réalité sans les réduire aux unités élémentaires et aux lois générales.

MORIN 1982:273

Vêm estas considerações introdutórias a dois propósitos. Por um lado, permitem lembrar a ambiguidade de que pode revestir-se, hoje, o uso da expressão “a ciência”. Que transdisciplinaridade evoca ela? A velha transdisciplinaridade da unidade de método? Ou uma nova transdisciplinaridade? Neste último caso, podemos antes falar de saberes: saberes científicos – e, eventualmente, saberes outros! – que comunicam, ou aprendem a postura comunicante. O objectivo principal, no entanto, foi o de tornar presente a oposição de dois paradigmas – para, em seguida, o recolocar na perspectiva específica dos estudos linguísticos sobre o texto e o discurso.

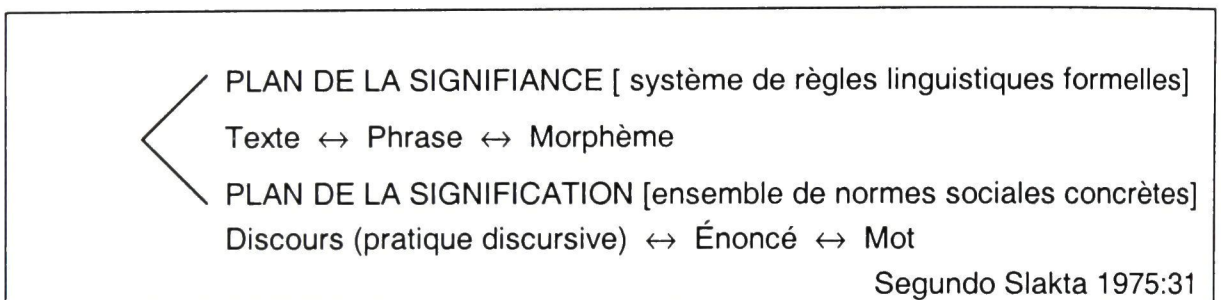
2. Dizeres

A evolução das perspectivas linguísticas de descrição e análise textual mostram bem a mudança de paradigma que se está a operar. Sem falar já do projecto generativista das gramáticas de texto (que, assumindo os pressupostos da gramática de frase, se propunha alargá-los ao texto), pode dizer-se que uma parte considerável do trabalho nesta área se desenvolveu de acordo com o princípio metodológico da disjunção – neste caso, disjunção textual e discursiva, frequentemente referida através da forma esquemática que, ainda em 1990, Adam subscrevia (considerando-a, aliás, “assez communément admise aujourd’hui”⁴):

<p>DISCOURS = Texte + Conditions de production TEXTE = Discours – Conditions de production Adam 1990:23</p>

⁴ Cf. Adam 1990:23

Esta fórmula tranquilizadora – que Adam não é o único a utilizar – tem como referência fundamental um artigo de Denis Slakta, datado de 1975, cujo título – “L’ordre du texte” – evoca inequivocamente *L’ordre du discours*, que Foucault publicara em 1971. Com efeito, um dos objectivos de Slakta consiste em distinguir claramente *texto* e *discurso* – definindo o primeiro como “objecto formal abstracto”, e o segundo como “prática social concreta”; *texto* e *discurso* são, deste ponto de vista, determinados em planos diferentes – respectivamente, o da *significância* (“signifiante”), como “sistema de regras linguísticas formais”, e o da *significação* (“signification”), ou “conjunto de normas sociais concretas” (Slakta 1975:30-31). Como mostra o próprio autor:



Em *Linguistique textuelle*, publicado em 1999, Adam vem finalmente reconhecer a insuficiência da proposta que sustentara:

La formule souvent citée et que j’ai moi-même utilisée dans mes *Éléments* (1990:23):

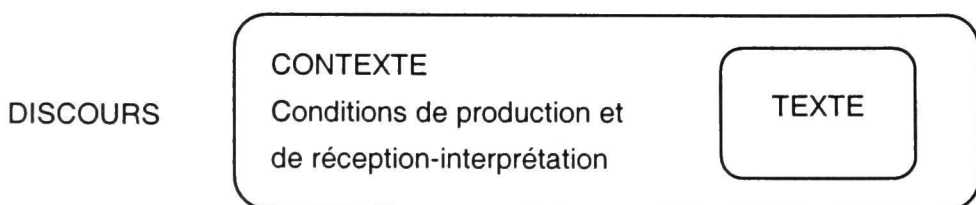
Discours = Texte + Conditions de Production

Texte = Discours – Conditions de Production

n’est pas une formule d’addition et de soustraction du contexte. **Cette formule ne doit pas opérer la décontextualisation que je préconisais alors.**

ADAM 1999:39 (sublinhado meu)

À operação de descontextualização antes preconizada, Adam contrapõe agora a inclusão do texto no campo, dito mais vasto, das práticas discursivas (cuja análise não poderá deixar de ter em conta géneros e condições de historicidade) – reconversão que o autor esquematiza nos seguintes termos:



Reproduzido de ADAM 1999:39

As páginas seguintes parecem, no entanto, ir ainda mais longe. Reiterando o já exposto sobre *discurso* e *géneros*, o autor deixa agora clara uma distinção fundamental entre duas noções: a de *texto*, como objecto abstracto, feito de fenómenos micro e macro linguísticos – objecto das gramáticas de texto ou, em versão mais actualizada, da linguística textual; e a de *textos* como objectos empíricos – que constituem, em cada caso, o resultado singular de uma situação de interacção, e que são objecto, em cada caso, também, de análise textual. A novidade que daqui decorre tem a ver, por um lado, com o espaço que, em termos de análise textual, se deixa dedicar ao que é único e singular (afastando-se portanto do princípio ortodoxo de que só há ciência do geral); por outro – e é o que aqui me interessa sobretudo sublinhar – com o reconhecimento, finalmente assumido, da **complementaridade entre os planos discursivo e textual, no interior de cada texto empírico**:

Opérant sur un événement singulier de parole, l'analyse textuelle ne peut pas faire l'économie de l'articulation du textuel (a) et du discursif (b). (...) En d'autres termes, les deux points de vue sont complémentaires et les approches qui visent le général, l'universel, le reproductible (approches logico-grammaticales) sont appelées à croiser celles qui sont attentives au singulier, à l'unique (approches stylistiques articulant historicité et interprétation).

ADAM 1999:40⁵

O assumir da complementaridade conduz o autor, em última análise, a introduzir uma noção oriunda da área da lógica natural: trata-se da noção de *esquematização*, que se deve a Jean-Blaise Grize e, de uma forma mais geral, à investigação ligada ao Centre de Recherches Sémiologiques de Neuchâtel. Dela me ocuparei, mais detalhadamente, a seguir; de momento, gostaria de sublinhar, na forma como Adam concebe actualmente as problemáticas do texto e do discurso, o duplo movimento que parecem exigir os fenómenos complexos: disjunção de saberes que são, simultaneamente, saberes capazes de comunicarem.

3. O saber como *esquematização*

Irredutível aos raciocínios formais, de que dá conta a lógica clássica, uma *esquematização* constrói-se através de operações de natureza lógico-discursiva, na perspectiva da **lógica natural** criada por Jean-Blaise Grize –

⁵ As alíneas (a) e (b) da citação remetem para a anterior apresentação do *texto* como objecto abstracto – em posição de alínea (a) – e do *discurso* – alínea (b).

que, exactamente ao contrário da lógica standard, é entendida como uma lógica de sujeitos e de objectos. Tal como tem sido trabalhada, a noção de *esquematização* corresponde a esquematização discursiva. Trata-se de um manipular de dados, se assim se pode dizer, em situação de comunicação, de forma a construir – ou reconstruir – o que Grize chamou um “micro-universo”:

(...) si, dans une situation donnée, un locuteur *A* adresse un discours à un locuteur virtuel *B* [dans une langue naturelle], je dirai que *A* propose une “schématisation” à *B*, qu’il construit un micro-univers devant *B*, univers qui se veut vraisemblable pour *B*.

GRIZE 1982:171

Pode dizer-se que a noção de esquematização põe em causa, de forma radical, a ideia ingénua de que o discurso possa reproduzir ou espelhar um qualquer exterior tido como estável e objectivo. Como sublinha Alain Berrendonner, num artigo incluído no volume de homenagem a Grize:

Derrière le terme de schématisation il y a l’idée que le discours n’a pas pour fonction de restituer un tableau vérifonctionnel de quelque réalité préexistante, absolue et indépendante de lui, mais plutôt d’imposer ses propres objets, en construisant une fiction conceptuelle originale, provisoire et évolutive.

BERRENDONNER 1999:219 (sublinhado meu)

Se há discursos que abusam da sua condição esquematizante – normalmente ditos discursos de manipulação – outros há que a iludem – o que poderá ser visto como uma outra forma de abuso. Seja como for, o que interessa aqui sublinhar é a condição esquematizante a que nenhum discurso escapa – o que significa que todo o discurso é, em última análise, construção de conhecimento (entendendo-se *conhecimento*, numa acepção lata, como organização da experiência do sujeito em interacção com o ambiente). O próprio Grize acentuou essa componente, ao formular mais recentemente a noção:

Une schématisation est une organisation de connaissances dont le locuteur prend conscience en même temps qu’il les met en forme pour les communiquer.

GRIZE 1996:143

De forma mais específica, pode ainda falar-se da condição esquematizante dos próprios discursos do saber (tomando *saber* como sistema organi-

zado de conhecimentos) – ou, se preferirmos, da **condição esquematizada de qualquer saber, incluindo o saber científico**. Marie-Jeanne Borel mostrou que só a *formalização* se opõe à *esquematisação*⁶: recorrendo a línguas artificiais e a operações totalmente explícitas, a primeira é construída de forma a poder ser recuperada com toda a exactidão por qualquer leitor (coincidindo necessariamente e de forma rigorosa as operações de reprodução com as de produção); pelo contrário, uma esquematização é atravessada pela plasticidade da língua (dita natural) em que é produzida, pelas representações dos sujeitos envolvidos na situação, pelos préconstruídos e implícitos que o discurso convoca – e nessa mesma medida deixa-se derivar, sem garantir que qualquer reconstrução reproduza exactamente a construção original⁷.

Como é evidente, é a própria concepção de saber que assim se desloca: do saber que se reproduz e se transmite (ou da ilusão desse saber) para **o saber que se constrói em situação – organizando-se, formulando-se, reformulando-se**.

Aqui introduzida através da lógica natural (e, em particular, da noção de esquematização), esta concepção do saber vê-se sublinhada noutras abordagens do discurso – com destaque para o contributo de Lorenza Mondada, que tem trabalhado especificamente a questão (cf. Mondada 1995, 1999). Opondo a tradicional concepção representacional ou informacional do discurso à concepção praxeológica e interaccional, a autora começa por mostrar o carácter auto-organizacional de que se reveste a segunda: os factores intervenientes (objectos de discurso, interlocutores, competências, contexto) não

⁶ O que não exclui que a formalização possa ser vista como um caso particular de esquematização (reiterando-se assim a condição esquematizada de qualquer saber, acima referida): “Une schématisation est toujours produite dans une langue. De ce fait, on peut considérer la formalisation ou la modélisation au sens exact du terme comme un cas particulier de schématisation différencié par son usage de langues artificielles et d’opérations entièrement explicites, et par conséquent traiter comme appartenant au même genre des niveaux ou des types différents d’idéalisations des savoirs, allant des plus quotidiens, véhiculés dans les langues les plus naturelles, jusqu’aux plus sophistiqués.” BOREL 1989:134-135.

⁷ Em última análise, poderá considerar-se ultrapassada a distinção apriorística – que a mesma autora diz “exterior ou normativa” – entre discurso científico, formalizado, e discurso literário, não formalizado; reservada a formalização do saber a condições estritas atrás referidas, estamos sempre inevitavelmente confrontados com **saberes esquematizados** que, por o serem, se podem exprimir de formas diferenciadas: “Elles [les propriétés de la schématisation] suggèrent de façon plus neutre qu’un savoir qui n’est pas formalisé est non seulement schématisé, mais qu’il peut l’être de diverses façons sans sortir du domaine des savoirs exprimés. Un savoir formalisé est essentiellement lié à un certain type de langage. Un savoir schématisé aussi. Ce qui les différencie, c’est que pour le premier le langage sert au calcul (à l’expression du concept et du raisonnement précis) et non à la parole; il n’est pas en principe adressé. Adressé, un langage naturel peut pourtant être spécialisé.” Borel 1989:136

são tidos como dados prévios absolutos, mas como componentes que se definem local e reciprocamente (Mondada 1999:150). Assim, também, o saber não é um objecto estável e pré-definido, mas algo que se constrói discursivamente⁸; o discurso científico – como qualquer outro, apesar das diferenças que possa haver, precisamente, nos processos de construção – não lida com “objectos do mundo”, **constrói objectos** (do discurso): “le discours scientifique définit, construit, accomplit les faits de la nature, y compris leur naturalisation”. (Mondada 1999:151)

4. A (re)formulação dos saberes em situação escolar/académica

Admitamos, na sequência do que atrás ficou dito, que não há saberes “puros”: qualquer discurso de saber é uma esquematização, uma construção discursiva, uma (re)formulação dirigida e localizada, sob forma de texto (oral ou escrito) – que se organiza através de opções (mais ou menos implícitas) de ordem discursivo-textual, como as de tipo descritivo, explicativo, justificativo, argumentativo ou dialogal.

Se todos temos experiência das vicissitudes do trabalho de formulação, é de prever que ele levante dificuldades consideráveis em contexto de aprendizagem – normalmente agravadas pela sobrecarga cognitiva associada, entre outros aspectos, à compreensão de conceitos, ao domínio da metalinguagem, ao reconhecimento de diferentes perspectivas teóricas. No que diz respeito, especificamente, às tarefas de organização textual e discursiva, limitar-nos-emos aqui a apontar alguns dos traços susceptíveis de distinguir *argumentação* e *explicação*, de forma a pôr em evidência algumas das eventuais dificuldades.

Enquanto actividades discursivas, *explicar* e *argumentar* correspondem a atitudes diferenciadas – que se farão sentir, necessariamente, na esquematização (enquanto processo e enquanto produto). Sublinhando o contributo de Jean-Blaise Grize para a compreensão desta matéria, Bronckart retém como traço de união entre as duas possibilidades sequenciais o facto de isolarem um aspecto do tema – designado, na perspectiva da lógica natural como *objecto do discurso* – para o tratar em função do(s) destinatário(s), isto é, em função da representação das suas características. Será então uma dupla avaliação – da forma como o produtor encara o objecto do discurso, e da forma como o destinatário se situará face a ele – que determina a escolha de

⁸ “Cette deuxième conception permet d’élaborer une autre vision du savoir: celui-ci est élaboré dans l’activité discursive elle-même, au cours de laquelle les participants – même lorsqu’ils ne sont pas d’accord – élaborent ensemble des objets de discours, qui, loin de préexister à la communication, émergent d’elle, se modifient et s’ajustent localement selon sa dynamique. On parle donc moins d’objets du monde auxquels on réfère, que d’objets du discours que l’on construit.” Mondada 1999:150-151

uma orientação explicativa ou argumentativa (escolha essa susceptível de minimizar as eventuais dificuldades do segundo). Assim, se o produtor considerar que o objecto do discurso, sendo incontestável para si próprio, poderá ser problemático (isto é, difícil de compreender) para o destinatário, optará por uma sequência explicativa; se pelo contrário considerar o objecto do discurso discutível ou contestável, para si próprio e/ou para o destinatário, desenvolverá uma sequência argumentativa⁹.

Convenhamos que, em contexto de aprendizagem e, em particular, em situações de avaliação – que são provavelmente as que mais frequentemente colocam quem estuda face a tarefas de formulação do saber – o jogo destas coordenadas está longe de ser simples. Limitemo-nos a apontar dois aspectos paradigmáticos.

- nada garante a consensualidade, numa escolha de tipo argumentativo: alguém pode tomar como discutível/contestável aquilo que, do ponto de vista de um determinado enquadramento teórico, de um sistema disciplinar ou, simplesmente, da atitude do outro (do docente) é visto como inquestionável; ou alguém espera que seja discutível/contestável aquilo que o outro (o discente) acaba de formular e, por isso mesmo, não é ainda capaz de discutir, de confrontar, de pôr em causa;
- quem explica está, em princípio, em posição de ajudar o outro a compreender um objecto problemático (em termos correntes, dir-se-ia que quem explica sabe mais do que aquele para quem explica); mas, nestes casos, o estudante lida com um objecto susceptível de permanecer ainda problemático, devendo “explicá-lo” a alguém para quem ele não tem nada de problemático – e que, além do mais, vai ler/ouvir a “explicação” com o objectivo de verificar até que ponto o objecto em causa permanece problemático...

Por outro lado, de um ponto de vista textual, pode dizer-se – numa caracterização rápida – que a sequência explicativa envolve uma estrutura do tipo

problematização – explicação (ou resposta explicativa) – conclusão
 ao passo que a sequência argumentativa se define na relação
argumento(s) – conclusão.

A capacidade de desenvolver cada uma destas organizações textuais depende da disponibilidade de um modelo – modelo prévio a que corresponderá a sequência prototípica em causa, na perspectiva cognitivista de Adam

⁹ Bronckart admite ainda uma hipótese mista, em que se combinem as sequências explicativa e argumentativa – se o objecto do discurso for avaliado como simultaneamente problemático e contestável para o destinatário.

(Adam 1992), ou modelo colhido na experiência de textos, como reconstrução teórica a partir de sequências empiricamente observadas, na perspectiva interaccionista de Bronckart (Bronckart 1996). Valeria provavelmente a pena averiguar até que ponto, hoje em dia, esses modelos se encontram estabilizados, à entrada no ensino superior...

5. Para um *empowerment* discursivo e textual

A concepção de saber como construção discursiva – ou (re)formulação dirigida e localizada, sob forma de texto – é convergente com perspectivas actuais em ciências da educação, que enfatizam a relação com o saber, em detrimento da acumulação /reprodução de conteúdos (veja-se nomeadamente Charlot 1997). Mas o padrão epistemológico da ciência clássica afecta ainda, de forma decisiva, as concepções e comportamentos mais comuns: tendo-se esforçado por dissociar, tão radicalmente quanto possível, sujeitos e objectos de conhecimento, ela fez crer que o saber se repete, se copia e torna a copiar – como se se sustentasse por si só, sem reflexão, sem dúvida, sem investimento pessoal¹⁰. Em vez de cópias sucessivas, cada vez mais pobres, não será preferível privilegiar a (re)formulação do saber? Dar lugar e tempo para que, através de insuficiências e lacunas – como sempre se faz o saber – cada estudante faça, pelos seus próprios meios, o percurso de constituição do saber?

Deste ponto de vista, fará sentido uma atenção renovada, à entrada para a Universidade, sobre as práticas linguísticas. Não para colmatar lacunas, imputáveis ao percurso escolar anterior, mas no sentido de desenvolver as competências discursiva e textual como condição de acesso ao saber, de optimização do desempenho académico – numa palavra, de *empowerment*.

Referências bibliográficas

ADAM, Jean-Michel

1990. *Éléments de linguistique textuelle*. Liège: Pierre Mardaga

1992. *Les textes: types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue*, Nathan

1999. *Linguistique textuelle. Des genres de discours aux textes*. Paris: Nathan

¹⁰ A facilidade de acesso à informação que possibilita, em particular, a internet, pode reforçar a ilusão de que o saber existe, pronto a consumir – precisamente ao contrário do desejo que Roland Barthes exprimia, no início do último quartel do século XX: “(...): que o saber esteja em círculo em meu redor, à minha disposição; que eu não tenha senão de consultá-lo – e não de ingeri-lo; que o saber seja conservado no seu lugar como *um complemento de escrita*.” Barthes 1975-1976:192

- BARTHES, Roland
1975-1976. *Roland Barthes por Roland Barthes*. Lisboa: Edições 70
- BERRENDONNER, Alain
1999. "Schématisation et topographie imaginaire du discours" in Miéville, D. & Berrendonner, A. (eds.) 1997-1999², 219-238
- BOREL, Marie-Jeanne
1989. "Textes et construction des objets de connaissance" in REICHLER, Claude (dir.) 1989: 115-182
- BRONCKART, Jean-Paul
1996. *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*, Lausanne: Delachaux et Niestlé
- CHARLOT, Bernard
1997. *Du rapport au savoir; éléments pour une théorie*. Anthropos
- GRIZE, Jean-Blaise
1982. *De la logique à l'argumentation*. Genève – Paris: Droz
1996. *Logique naturelle et communications*. Paris: Presses Universitaires de France
- MIÉVILLE, Denis & BERRENDONNER, Alain. (eds)
1997-1999². *Logique, discours et pensée. Mélanges offerts à Jean-Blaise Grize*. Bern: Peter Lang
- MORIN, Edgar
1982. *Science avec conscience*. Paris: Ed. Fayard
- MONDADA, Lorenza
1995. "La construction discursive des objets de savoir dans l'écriture de la science", *Réseaux*, 71, 55-77.
1999. "Le rôle constitutif de l'organisation discursive et interactionnelle dans la construction du savoir scientifique", 15^o Congrès International de Cybernétique de Namur, Belgique (24-28.8.1998), Symposium "Décision et langage – la dialectique du savoir et du dire". Namur: Association Internationale de Cybernétique, 149-154; também disponível on line em <http://www.mcxapc.org/ateliers/19/ea3mcx.htm> 12/03/00
- PRIGOGINE, Ilya
1990. "O Homem e a Natureza", *Balanço do Século*. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 191-216
1994. *Temps à Devenir. À propos de l'histoire du temps*. Saint-Laurent, Éditions Fides
- PRIGOGINE, Ilya & STENGERS, Isabelle
1979-1986². *La nouvelle alliance. Métamorphose de la science*. Paris: Gallimard
1993. "Simples / Complexo", *Enciclopédia Einaudi*. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 98-111
- REICHLER, Claude (dir.)
1989. *L'interprétation des textes*. Paris: Les Editions de Minuit
- SLAKTA, Denis
1975. "L'ordre du texte", *Etudes de linguistique appliquée* 19, 30-41