

**L'institution de la sémiotique :  
Recherche, enseignement, professions**

**The Institution of Semiotics:  
Research, Teaching, Professions**



Revue publiée avec le concours du Fonds de la Recherche Scientifique (FNRS) et de l'Université du Luxembourg / Journal published with the agreement of the Scientific Research Fund (FNRS) and the University of Luxembourg.

Dépôt légal D/2012/12.839/11  
ISBN 978-2-87562-010-1  
ISSN 2032-9806

© Copyright Presses Universitaires de Liège 2012  
Presses Universitaires de Liège  
Quai Roosevelt 1b, B-4000 Liège (Belgique)  
E-mail : [signata.annales@gmail.com](mailto:signata.annales@gmail.com)  
<http://www.signata/ulg.ac.be>

Tous droits de traduction et de reproduction réservés pour tous pays.  
Imprimé en Belgique

**SIGNATA 3 (2012)**  
**ANNALES DES SÉMIOTIQUES /**  
**ANNALS OF SEMIOTICS**

---

**L'institution de la sémiotique :  
Recherche, enseignement, professions**

**The Institution of Semiotics:  
Research, Teaching, Professions**

Dossier dirigé par Pierluigi Basso Fossali, Jean-François Bordron,  
Maria Giulia Dondero, Jean-Marie Klinkenberg, François Provenzano,  
Gian Maria Tore

Presses Universitaires de Liège

# ENSEIGNER LES SÉMIOTIQUES

---

## Le soin de la formation : L'institutionnalisation de la sémiotique au Brésil\*

Carolina LINDENBERG LEMOS  
*Universidade de São Paulo / Université de Liège*

Jean Cristtus PORTELA  
*Universidade Estadual Paulista*

Mariana LUZ PESSOA DE BARROS  
*Grupo de Estudos Semióticos da Universidade de São Paulo*

### Introduction

On ne trouve pas aujourd'hui au Brésil un département d'enseignement qu'on pourrait appeler "de Sémiotique". La discipline est enseignée soit dans les départements de Littérature, soit dans ceux de Communication, et le plus souvent dans ceux de Linguistique. Cette hésitation par rapport à la place institutionnelle de la sémiotique peut être expliquée par le fait que c'est une discipline relativement nouvelle et peut-être que toutes les questions qu'on avancerait à partir de là en découlent. Par contre, il y a des nuances dans ce scénario qui peuvent éclaircir ce que veut dire "être une discipline nouvelle", ou bien, de façon plus directement pertinente pour nos propos, elles peuvent mieux situer la sémiotique brésilienne dans les institutions du pays.

Dans un article qui traite de la fondation de la sémiotique en tant que champ de recherche, Badir (à paraître, p. 3)<sup>1</sup> présente la communication de masse comme constitutive des premiers objets d'analyse sémiotique qui ont « connu un certain

---

\* Remerciements : Les auteurs voudraient exprimer leur reconnaissance aux contributions de Sémir Badir, Yasmine Badir, Matheus Nogueira Schwartzmann et Lionel Sturnack.

1. La citation des pages de cet article se réfère à la version manuscrite.

écho public dans les années 50 et 60 »<sup>2</sup>. L'auteur insiste par ailleurs sur la spécificité du point de vue sémiotique : « La communication de masse n'y est pas spécifiée dans ses aspects techniques, ni dans ses aspects sociaux, mais dans ses aspects culturels » (*ibid.*, p. 5). Ensuite, il ajoute à ce tableau une autre perspective : celle du rôle de la « sensibilité et des enjeux propres à la critique littéraire » dans l'étude de ces objets. Enfin, il évoque la linguistique quand il considère que « La spécificité de l'approche sémiotique consiste à considérer que les objets de la communication de masse ressortissent du langage » (*ibid.*, p. 6). Ces brèves citations placent la sémiotique à l'intersection des disciplines : la communication de masse pour ses objets ; la sociologie et l'anthropologie pour l'aspect culturel ; la littérature pour la formation de base de quelques-uns de ses porte-voix ; la linguistique pour le fond théorique et épistémologique. Ce carrefour révèle une discipline qui cherche à créer un espace entre celles qui sont déjà consolidées. Et comme un tel espace ne s'ouvre pas facilement, les sémioticiens devront occuper dans un premier temps une zone de contact. Ils s'inséreront ainsi dans les écoles de communication, dans les départements de linguistique et de littérature. Le champ restera, de cette façon, quelque peu épars et la consolidation de ces groupes se présente encore comme un défi.

Sur la scène brésilienne, Diana Barros (1999, pp. 185–186) fait référence à cette position “instable”. Selon son point de vue, la sémiotique (et les études sur le texte et le discours en général) doit faire face à des objections de deux côtés. Pour les champs les mieux établis de la linguistique (comme par exemple celui de la phrase), la sémiotique n'est pas suffisamment formelle et explicative. Pour les “humanistes”, elle est trop formelle et attachée aux mécanismes internes de ses objets d'étude. Trop formelle pour les uns, pas assez pour d'autres. Cette description place la sémiotique encore une fois dans un espace intermédiaire et non consolidé. Dix ans plus tard, Barros (2009) revient sur cette même caractéristique pour accentuer le fait qu'elle est un trait constitutif de la sémiotique en tant que champ de recherche. De plus, elle fera un recensement des dialogues que la discipline entreprend avec les champs voisins. Elle traite, ainsi, des relations avec les études linguistiques, rhétoriques, littéraires et de la communication.

Ces observations à propos de la position relative vis-à-vis d'autres disciplines offrent pour les perspectives d'avenir de la sémiotique deux cas de figure théoriques. D'un côté, la sémiotique pourrait rester toujours en marge de l'enseignement et de la recherche institutionnels. Comme on le verra par la suite, cela ne serait pas possible au Brésil, vu que la recherche en sciences humaines est très attachée aux universités publiques, qui jouent un rôle central dans la production scientifique nationale. Une autre voie serait l'éparpillement des sémioticiens isolés dans ces champs voisins listés par Barros. Dans une certaine mesure, cette hésitation mentionnée par les auteurs cités se fait sentir au Brésil. Les sémioticiens sont présents dans les

---

2. Badir cite surtout les travaux de Roland Barthes et parle, ainsi, d'une période antérieure à *Sémantique structurale* d'A.J. Greimas (1966).

départements de littérature, de communication et de linguistique. Et si les objets des thèses et des articles sont le plus souvent ceux étudiés en communication ou en littérature<sup>3</sup>, la sémiotique brésilienne semble en revanche avoir trouvé sa place institutionnelle principalement dans les deuxième et troisième cycles en linguistique.

Dans ce contexte, on abordera l'examen de l'institutionnalisation de la sémiotique greimassienne dans le pays à travers son ancrage le plus stable : les deuxième et troisième cycles. Préalablement, on présentera brièvement le contexte des institutions de niveau universitaire afin de mieux situer l'emplacement institutionnel possible pour la discipline. Après avoir passé en revue le master et le doctorat, on proposera quelques réflexions à propos de la licence. Dans la deuxième partie du texte, une étude des manuels sera présentée, de façon à introduire le parcours de la sémiotique à travers ce genre de publication qui réfléchit exactement la consolidation de la discipline au Brésil. Finalement, dans la troisième partie, la sémiotique franchira les limites de l'université pour faire une incursion dans l'enseignement secondaire. Quelques initiatives qui pointent vers un horizon de pénétration systématique sont présentées. À chaque niveau, le fil rouge qui se fait voir derrière l'activité sémiotique, et les choix qu'elle impose, est celui du soin d'une formation qui garantisse la continuité et le déploiement du domaine de la sémiotique au Brésil.

## 1. Les groupes et les universités

### 1.1. *Les institutions*

Pour traiter de l'institutionnalisation de la sémiotique greimassienne au Brésil, il faut d'abord comprendre le parcours attendu des étudiants universitaires, aussi bien que l'organisation des instances de niveau supérieur dans le pays, surtout celles pertinentes pour le champ des Lettres. Le premier cycle en lettres dure quatre ans. Ensuite, l'étudiant intéressé par la recherche s'engagera dans un programme de *pós-graduação stricto sensu*. Au Brésil, la *pós-graduação* est à peu près équivalente aux deuxième et troisième cycles européens<sup>4</sup>. Elle se partage en *pós-graduação lato*

---

3. À titre d'exemple, voir <http://www.linguistica.fflch.usp.br/node/576> pour les thèses soutenues en 2011 au Département de Linguistique de l'Université de São Paulo et les articles des deux revues de sémiotique greimassienne du pays : *Estudos Semióticos* [Études Sémiotiques] (<http://www.fflch.usp.br/dl/semiotica/es/index.htm>) et *Cadernos de Semiótica Aplicada* [Cahiers de Sémiotique Appliquée] (<http://seer.fclar.unesp.br/casa>).

4. La comparaison est imparfaite vu que le temps de formation et le genre de travail attendu des étudiants sont différents des critères européens à chaque niveau. Surtout, il est important de souligner qu'au Brésil il y a une séparation importante entre le premier cycle et les autres, tandis que les deuxième et troisième cycles forment une instance plus large. Cela porte à conséquence pour l'établissement d'une politique par les agences de financement, par exemple.

*sensu*, qui prend la forme de cours de spécialisation et MBA<sup>5</sup> et la *pós-graduação stricto sensu*, qui compte deux niveaux : une maîtrise et un doctorat. La maîtrise dure à peu près deux ans et demi. Le rapprochement avec le master européen demeure difficile, dès lors que la licence au Brésil est plus longue et la maîtrise n'est pas une étape nécessaire pour enseigner dans le secondaire, par exemple. La formation pour devenir enseignant dans le secondaire est faite de façon parallèle et en même temps que la licence. Elle a un côté essentiellement pédagogique. Enfin, l'étudiant finira par un doctorat de troisième cycle qui dure environ quatre ans. Aujourd'hui la possibilité de commencer un doctorat directement, sans passer par la maîtrise, est prévue. Dans les lettres, par contre, ce parcours est encore l'exception.

Pour ce qui concerne les institutions, l'enseignement universitaire d'excellence au Brésil est surtout offert par les universités publiques, principalement liées à deux niveaux du pouvoir public : le gouvernement fédéral et les gouvernements des états. Dans ces institutions, le professeur doit développer des activités d'enseignement, de recherche et d'extension, c'est-à-dire, des services à la communauté. Sous bénéfice d'inventaire, il n'y a pas de chercheur en sémiotique en régime permanent<sup>6</sup> qui ne soit aussi professeur de l'université. D'autre part, même si elles sont très présentes sur la scène des institutions supérieures, les universités privées n'ouvrent que peu voire aucun espace à des activités autres que l'enseignement<sup>7</sup> et rares sont celles qui délestent leurs professeurs d'une partie de leur charge d'enseignement pour qu'ils se dédient à la recherche. La plupart n'ont même pas de programme de *pós-graduação stricto sensu*. Un panorama commence ainsi à s'esquisser à partir de l'espace qui est réservé aux chercheurs. En effet, il y a des chercheurs en sémiotique dans au moins treize institutions du pays<sup>8</sup>, dont dix sont des universités publiques.

- 
5. *Masters of Business Administration*. Au Brésil, contrairement à un master académique *stricto sensu*, ce diplôme ne requiert pas la rédaction d'un mémoire, mais bien d'un *case study*, d'une vingtaine de pages souvent en anglais.
  6. Certes, il y a la figure du chercheur en régime post-doctoral. Mais, même quand elles durent longtemps, les bourses ont toujours une échéance prévue. Elles ne pourraient pas être vues comme des postes permanents de recherche. Il y a aussi un programme de bourses de productivité en recherche offertes par le Conseil National de Développement Scientifique et Technologique (CNPq), mais il présuppose que le chercheur soit attaché à une institution ([http://www.cnpq.br/normas/rn\\_06\\_016\\_anexo1.htm](http://www.cnpq.br/normas/rn_06_016_anexo1.htm)).
  7. Voir à ce propos la communication orale de Matheus Nogueira Schwartzmann au IV<sup>e</sup> Séminaire de Sémiotique à l'USP (GES-USP, 2011a).
  8. On vient d'apprendre que trois autres universités ont incorporé des sémioticiens dans leur cadre, soit à cause des engagements, soit par le rapprochement d'un chercheur à un groupe de sémiotique déjà formé. Elles sont toutes des institutions publiques : l'Universidade Federal da Paraíba [Université Fédérale de la Paraíba], l'UNESP à São José do Rio Preto (São Paulo) et l'Universidade Federal de Juiz de Fora (Minas Gerais) [Université Fédérale de Juiz de Fora]. Comme ce sont des acquisitions récentes, on ne trouve pas encore de recherches publiées ou de groupes formés dans le cadre des universités. Voilà pourquoi nous avons choisi de ne pas les inclure dans le compte général.

Deux autres acteurs sont les agences fédérales de recherche<sup>9</sup>. Le CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico [Conseil National de Développement Scientifique et Technologique] est un organisme de promotion de la recherche, à qui l'on doit une grande partie des bourses d'étude et de recherche dans le pays. À côté des bourses consacrées aux étudiants et aux projets thématiques, il offre aussi des bourses de productivité aux professeurs (voir note 6). De plus, le CNPq gère et met en commun deux bases de données très importantes. D'une part, il recueille les données des groupes de recherche (<http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/>). D'autre part, il possède une base de *curricula vitae* obligatoire pour tout chercheur du pays qui pose une demande de bourse (même si elle est offerte par un autre organisme) ou qui veut s'inscrire à un deuxième ou troisième cycle d'étude : la plateforme Lattes (<http://lattes.cnpq.br/>). Une partie de l'institutionnalisation d'un groupe passe par son entrée dans la base de données au CNPq. Ainsi, la plupart des groupes d'étude sémiotique qui ont été répertoriés sont aussi inscrits au CNPq, même si leurs données ne sont pas souvent à jour. Par ailleurs, l'inscription seule n'est pas une garantie de l'activité du groupe<sup>10</sup>. Cette base de données joue à peu près le même rôle pour les groupes de recherche que la plateforme Lattes pour les chercheurs individuels.

Un autre organisme garde une fonction d'attribution de bourses de recherche, c'est la CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior [Coordination de Perfectionnement de Personnel de Niveau Supérieur], bien que son premier champ d'action, selon le site même de l'agence (<http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/historia-e-missao>) soit d'évaluer les deuxième et troisième cycles. En effet, la CAPES établit les critères pour l'évaluation des publications scientifiques et pour l'organisation des deuxième et troisième cycles au sein des universités. Elle compte aussi avec des organismes internes qui s'occupent de la distribution des domaines de recherche institutionnalisés dans le pays. À titre d'illustration de ce rôle organisateur, on peut citer les commentaires de Diana Barros à propos des discussions menées dans les réunions des représentants des Lettres à la CAPES sur la proposition de la dissolution de la section de Lettres en deux autres plus spécifiques : la Littérature et la Linguistique (GES-USP, 2011b). La proposition a été refusée, mais la discussion n'est pas sans conséquences pour la sémiotique. Si, comme suggéré par Barros (1999, p. 186), la sémiotique est à mi-chemin entre la linguistique "hard" et les analyses plus "libres et créatives" des études littéraires, elle a tout intérêt à maintenir intact le domaine des Lettres.

---

9. Le rôle des agences régionales de financement, comme les Fondations d'Appui à la Recherche (FAPESP, FAPERJ, etc.), est également important. Toutefois, ce sont bien les agences fédérales qui déterminent la politique institutionnelle et de recherche.

10. On peut citer l'exemple du groupe GTEDI, de l'UNIFRAN – Universidade de Franca (São Paulo) [Université de Franca]. Même si ses données sont à jour dans la base de données, le groupe ne compte pas un flux d'activités régulier à cause du manque d'espace institutionnel. Voir la communication orale de Matheus Schwartzmann au IV<sup>e</sup> Séminaire de Sémiotique à l'USP (*Ibid.*).

La dernière instance à mentionner est l'ANPOLL – Associação Nacional de Pós-Graduação em Letras e Linguística [Association Nationale pour les Deuxième et Troisième Cycles en Lettres et Linguistique]. Elle rassemble les programmes de recherche en Lettres afin de les représenter politiquement « auprès des agences de promotion [de la recherche] et des forums responsables des politiques de recherche et du deuxième et du troisième cycles dans le pays »<sup>11</sup> (<http://www.anpoll.org.br/portal/index.php/historia.html>), c'est-à-dire, précisément face à ces mêmes agences qu'on vient de présenter. L'Anpoll est organisée en Groupes de Travail (GT). Ces groupes réunissent des chercheurs de différentes universités. La condition pour en faire partie est d'être un chercheur lié au deuxième et au troisième cycle<sup>12</sup> (Anpoll, 2007). Les professeurs actifs seulement au premier cycle ne peuvent pas y accéder. Il y a ainsi un GT de Sémiotique. Même s'il est ouvert à tout courant en sémiotique, la plupart de ses participants sont des sémioticiens d'inclination greimassienne<sup>13</sup>. On touche ici à un autre point central de la distribution de la recherche sémiotique. Au Brésil, la sémiotique greimassienne est surtout présente dans le domaine des Lettres, spécialement en Linguistique.

Il ne fait pas partie de nos objectifs de tracer un panorama historique, mais quelques brefs commentaires peuvent illustrer le chemin pris par la discipline. Le scénario brésilien est marqué par l'entrée de la sémiotique dans les années 1970 à travers des sémioticiens tels que Alceu Dias Limas, Cidmar Teodoro Pais, Eduardo Peñuela Cañizal, Edward Lopes, Ignacio Assis Silva et Jesus Antonio Durigan. Il y a eu ensuite une confirmation de sa présence dans le champ de la linguistique avec la participation active de Diana Barros et José Luiz Fiorin, tous deux professeurs de sémiotique au Département de Linguistique de l'Université de São Paulo (USP). Leur rôle académique, leurs manuels et publications en général, aussi bien que la participation auprès des éditeurs académiques, leurs actions politiques à l'USP et face aux organismes de financement ont été fondamentaux pour l'établissement de la sémiotique dans le pays. Le fait qu'ils aient développé toutes ces démarches à partir de leurs postes au Département de Linguistique n'est pas sans conséquences.<sup>14</sup> Avec la participation de ces acteurs et des chercheurs actifs aujourd'hui, on voit une concentration de la sémiotique dans ce champ. Sauf erreur de notre part, la sémiotique n'est présente actuellement que dans un seul groupe actif au sein de la littérature, à l'UNESP – Universidade Estadual Paulista [Université de l'État de São

---

11. Notre traduction du texte original : « *junto às agências de fomento e aos fóruns responsáveis pelas políticas de pesquisa e pós-graduação no país* ».

12. La participation des étudiants est restreinte à ceux du troisième cycle.

13. L'ouverture du GT à d'autres lignes de la sémiotique est déclarée dans le plan de travail de la gestion 2010–2012 (Beividas & Portela, 2010). En même temps qu'il exprime un désir d'ouverture, ce document atteste l'absence des autres courants.

14. Nous sommes conscients que plusieurs étapes ont été ignorées, mais ces exemples ont été choisis aussi bien pour leur importance que parce qu'ils illustrent l'emplacement de la sémiotique à l'époque.

Paulo] à Araraquara. Sa figure centrale est la professeure Maria de Lourdes Ortiz Gandini Baldan. Le champ de la communication compte pour sa part deux pôles de sémiotique greimassienne : l'un à la PUC-SP – Pontificia Universidade Católica de São Paulo [Université Catholique de São Paulo] —, sous la coordination d'Ana Cláudia de Oliveira, et l'autre à l'UNESP de Bauru, sous la coordination de Jean Cristtus Portela. La sémiotique est assurément très présente dans les sciences de la communication et les arts, mais elle s'illustre alors dans son courant peircien, par exemple, autour de la figure très active de Lucia Santaella à la PUC-SP. S'il y a, en fait, plusieurs professeurs en sémiotique dans cette université, seule Ana Cláudia de Oliveira travaille sur la théorie greimassienne.

### 1.2. *Les groupes d'étude*

Nous quittons à présent la sphère globale pour nous tourner vers la présence de la sémiotique à l'intérieur des institutions d'enseignement. Si, d'un côté, sa distribution à travers les divers champs d'étude, ainsi que sa concentration dans la linguistique, deviendront encore plus marquées — non seulement à cause du nombre de groupes, mais aussi par le fait du volume d'activité dans chaque centre —, un autre facteur commence à se dessiner : l'accent mis sur la formation qui marque la constitution des groupes et leurs activités. Le GES-USP – Grupo de Estudos Semióticos da USP [Groupe d'Étude Sémiotique de l'USP] — constituera le centre de notre exposé, non pas exactement parce qu'il est un modèle — nous ne prescrivons pas de recettes ou de manières de faire –, mais parce que le GES-USP est aujourd'hui le groupe de sémiotique le plus étendu et le plus actif au Brésil, et surtout parce qu'il joue un rôle centralisateur, étant souvent pris en exemple pour la formation de nouveaux groupes<sup>15</sup>.

Le GES-USP existe depuis dix ans et est inscrit dans la base de données des groupes de recherche du CNPq. Il est formé par six professeurs de l'USP et environ trente étudiants inscrits à un deuxième et à un troisième cycle. Parmi ses activités régulières, on compte un groupe de lecture et de discussion générale, deux ateliers de lectures (témoignant des points de rencontre avec la phénoménologie et la psychanalyse), des cours annuels de professeurs d'autres universités brésiliennes, des cours annuels de professeurs étrangers, un symposium (de thématiques variées, comme les arts ou la chanson), des conférences mensuelles de chercheurs invités, un colloque annuel et la publication d'une des deux revues de sémiotique greimassienne du pays. Pourtant, son origine n'aurait pas pu prédire la grande productivité que suggère cet agenda chargé.

---

15. Voir la communication orale de José Américo Bezerra Saraiva à propos de la formation du SemioCE – Groupe d'Étude Sémiotique de l'Universidade Federal do Ceará [Université Fédérale du Ceará] au IV<sup>e</sup> Séminaire de Sémiotique à l'USP (*Ibid.*). On verra ensuite que le rôle centralisateur et d'exhortation du GES-USP se fait à travers ses nombreuses activités. Surtout à cause de son budget relativement important, le groupe invite plusieurs professeurs et jeunes docteurs, tout en promouvant des liaisons et des échanges constants.

Le GES-USP est né d'un petit groupe d'étudiants qui se réunissait toutes les semaines pour lire des textes classiques de la sémiotique greimassienne. Sans doute avec l'entrée progressive de professeurs, la direction d'Ivã Carlos Lopes<sup>16</sup> et l'accès au financement des agences de recherche via le Département de Linguistique, le groupe a pu acquérir le niveau d'organisation et le volume qu'il a aujourd'hui. Cependant la présence des étudiants demeure le moteur du groupe et aussi le but premier de toutes ses activités<sup>17</sup>. D'ailleurs, chacune des activités qui ont été citées compte un ou plusieurs étudiants derrière son organisation : l'établissement des horaires, la réservation des salles, le choix thématique, la demande de subvention, même l'aller-retour des invités de l'hôtel à l'université<sup>18</sup> et l'activité de lecture demeure la plus régulière, à côté peut-être du Forum sur l'Actualité des Recherches Sémiotiques (FAPS)<sup>19</sup>. Ce groupe de lecture est une partie importante de la formation, étant donné qu'il y a peu d'opportunités de contact avec la théorie jusqu'au deuxième cycle (voir la section 1.4). Des étudiants de tous les niveaux (premier, deuxième et troisième cycles) y participent, ainsi que quelques professeurs.

À l'origine, le LabOrES – Laboratório de Orientação em Estudos Semióticos [Laboratoire de Direction d'Études en Sémiotique] — nom qui lui a été octroyé dès lors le nom GES-USP a entrepris d'encadrer l'ensemble des activités — avait pour objectif de proposer une formation de base et stimulait le débat sur les textes classiques de la sémiotique greimassienne. Aujourd'hui il propose aussi des rencontres où sont lus des articles de professeurs étrangers invités, afin de préparer les étudiants pour leurs contributions orales. Ce pas est important dès lors que les cours sont présentés en langue étrangère. La lecture aide à franchir en partie l'obstacle linguistique, puisqu'elle permet de prévoir le contenu abordé. Enfin, ce que nous révèle cet exemple, c'est l'interaction que ces échanges créent entre les cours et les lectures, qui visent la formation des étudiants<sup>20</sup>.

---

16. Le rôle de Ivã Lopes a été reconnu par plusieurs conférenciers au IV<sup>e</sup> Séminaire de Sémiotique à l'USP (*Ibid.*). Notamment, les interventions de Waldir Bevidas et Antonio Vicente Pietroforte ont abordé son travail au sein du groupe.

17. Il y en a eu d'autres. On pourra citer à titre d'exemple le groupe Classiques de la Linguistique, qui entre 2006 et 2008 a lu quelques ouvrages fondateurs de la linguistique européenne.

18. Les activités adressées aux étudiants sont aussi centrales dans les autres groupes. Hélas, nous n'avons pas d'informations détaillées sur leur participation dans la gestion des groupes. Nous n'avons que quelques mentions du rôle central joué par Ana Cristina Fricke Matte (maintenant professeure, mais alors doctorante) dans la fondation des CASA – *Cadernos de Semiótica Aplicada* [Cahiers de Sémiotique Appliquée] (<http://seer.fclar.unesp.br/casa>). Il s'agit de la revue électronique de sémiotique de l'UNESP à Araraquara — la première revue électronique de sémiotique au Brésil — qui est à l'origine du Groupe CASA (voir l'exposé d'Ivã Lopes dans GES-USP, 2011a). À présent, une grande partie des activités de la revue et du groupe est menée par une autre doctorante, Cristiane Passafaro Guzzi.

19. Le FAPS est un espace pour des conférences mensuelles de professeurs invités.

20. Dans sa conférence au IV<sup>e</sup> Séminaire de Sémiotique à l'USP (*Ibid.*), Waldir Bevidas attribue une grande importance à l'initiative de lire et de discuter en groupe. À son avis, la discussion garantit un axe commun dans l'interprétation des textes, sans empêcher les lectures individuelles. Cet

L'autre activité qui date de la formation du groupe est le Mini-Enapol de Sémiotique [« Petite Réunion » des Étudiants de Deuxième et Troisième Cycles en Linguistique de l'USP ]. Il s'agit d'un séminaire détaché d'un colloque plus général (l'ENAPOL – Réunion des Étudiants de Deuxième et Troisième Cycles en Linguistique de l'USP) et qui est dédié à la sémiotique. Cet événement reçoit des chercheurs de différents niveaux et non seulement ceux qui sont suggérés par son intitulé. Il est même ouvert aux étudiants du premier cycle, pour autant qu'ils aient une analyse sémiotique à proposer. Voilà encore un événement qui met l'étudiant au centre de son organisation et de son but. Un autre contraste par rapport à l'intitulé du colloque, c'est que, si le colloque général est restreint aux étudiants de l'USP, et souvent au Département de Linguistique, sa session spéciale est ouverte à tous les sémioticiens. Pour cette raison, grâce à la position centrale de l'USP et à la force du GES-USP, cet événement est devenu une référence nationale et la dernière édition, en 2011, a reçu 67 contributions<sup>21</sup>.

Enfin, il est intéressant de remarquer que, même s'il est inscrit à la base de données des groupes de *recherche* au CNPq, le GES-USP se désigne lui-même comme un groupe d'*étude*. Le choix du nom est, bien entendu, un trait superficiel de sa caractérisation, mais à côté des activités répertoriées il met l'accent sur la réception de la théorie et sur la bonne formation de ses membres<sup>22</sup>. D'autres groupes dans le pays vont adopter un nom similaire et, de façon générale, les groupes ont souvent des réunions de lecture et de discussion qui ont pour objectif d'initier ou d'approfondir les connaissances en sémiotique.

Bien qu'ils se démarquent les uns des autres par leur niveau de stabilisation et le volume de leurs activités, on peut recenser treize groupes de sémiotique au Brésil :

---

exposé laisse voir aussi le souci d'une certaine homogénéité de la formation, puisqu'elle envisage un ensemble de lectures communes et un équilibre dans les interprétations individuelles.

21. Pour les détails et l'historique de cet événement, voir <http://www.flch.usp.br/dl/semiotica/MiniEnapol/minienapol-home.html>.
22. À propos de cet accent brésilien sur la réception des théories linguistiques, voir Altman (1999). L'article ne porte pas sur la sémiotique, mais il propose une vue d'ensemble du champ de la linguistique au Brésil. Il analyse aussi un nouveau mouvement d'appropriation et de mélange de théories dans le pays qui produit des résultats souvent originaux. Pour ce genre de mélange en sémiotique, voir la section 2 ci-dessous.

Université	Groupe	Ville / �tat	Site internet
Universidade de São Paulo (USP)	Grupo de Estudos Semióticos da USP (GES-USP)	São Paulo / São Paulo	<a href="http://www.fflch.usp.br/dl/semiótica/">http://www.fflch.usp.br/dl/semiótica/</a>
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP)	CASA – Cadernos de Semiótica Aplicada	Araraquara / São Paulo	<a href="http://seer.fclar.unesp.br/casa">http://seer.fclar.unesp.br/casa</a>
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP)	GELE – Grupo de Estudos sobre Leitura	Araraquara / São Paulo	<a href="http://gp.fclar.unesp.br/GELE/">http://gp.fclar.unesp.br/GELE/</a>
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP)	Grupo de Estudos Semióticos em Comunica�o (GESCom)	Bauru / São Paulo	<a href="http://www.faac.unesp.br/pesquisa/gescom/">http://www.faac.unesp.br/pesquisa/gescom/</a>
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)	Centro de Pesquisas Sociossemi�ticas (CPS)	São Paulo / São Paulo	<a href="http://www.pucsp.br/pos/cos/cps/pt-br/home/index.html">http://www.pucsp.br/pos/cos/cps/pt-br/home/index.html</a>
Universidade de Franca (UNIFRAN)	Grupo de Texto e Discurso : Representa�o, Sentido e Comunica�o (GTEDI)	Franca / São Paulo	<a href="http://gtediunifran.blogspot.com/">http://gtediunifran.blogspot.com/</a>
Universidade Federal Fluminense (UFF)	Semiótica e Discurso (SeDi)	Niterói / Rio de Janeiro	<a href="http://www.uff.br/sedi/">http://www.uff.br/sedi/</a>
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	Núcleo de Pesquisas em Semiótica (NUPES-UFRJ)	Rio de Janeiro / Rio de Janeiro	<a href="https://sites.google.com/site/nupesufri/">https://sites.google.com/site/nupesufri/</a>
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	Texto Livre: Semiótica e Tecnologia	Belo Horizonte / Minas Gerais	<a href="http://www.textolivre.org">www.textolivre.org</a>
Universidade Estadual de Londrina (UEL)	Grupo de Estudos Semióticos da UEL (GES-UEL)	Londrina / Paraná	<a href="http://www.uel.br/eventos/gesuel/">http://www.uel.br/eventos/gesuel/</a>
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Laboratório de Estudos Semióticos das Intera�es de Cuidado (LESIC)	Porto Alegre / Rio Grande do Sul	<a href="http://www.ufrgs.br/lesic/">http://www.ufrgs.br/lesic/</a>
Universidade Federal do Ceará (UFC)	Grupo de Estudos Semióticos da UFC (SemioCE)	Fortaleza / Ceará	<a href="http://semio-ce.webnode.pt/">http://semio-ce.webnode.pt/</a>
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS)	Grupo de Estudos Semióticos de Mato Grosso do Sul (SEMIOMS)	Campo Grande / Mato Grosso do Sul	En construction

Le tableau a été organisé par région. Il apparaît clairement que la majorité des groupes sont situés dans la région du Sud-Est. Il y en a neuf. Ensuite, la région du Sud compte deux groupes et les régions du Nord-Est et du Centre-Ouest ont un groupe chacune. Il n'y a pas de groupe de sémiotique dans la région du Nord ni dans le district où est située la capitale du pays. La répartition dégagée par ce tableau concorde avec la distribution des deuxième et troisième cycles en lettres dans le pays (Hora, 2011) :

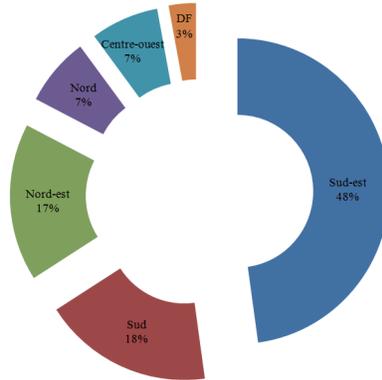


Fig. 1. Cours de 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles en lettres par région

Cette relation de concentration entre les groupes sémiotiques et les programmes de deuxième et troisième cycles était sans doute prévisible, dès lors qu'il n'y a que trois groupes de sémiotique qui ne soient pas attachés à un cours de Lettres. Deux d'entre eux, le Centre de Recherches Socio-sémiotiques de la PUC-SP et le Groupe d'Étude Sémiotique en Communication de l'UNESP de Bauru, font partie des cours de communication, comme mentionné ci-dessus. Quant au Laboratoire d'Étude Sémiotique des Interactions de Soins (LESIC) de l'UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul [Université Fédérale du Rio Grande do Sul], il constitue un cas particulier, puisqu'il est lié à un institut de formation en soins infirmiers.<sup>23</sup>

Les groupes de sémiotique sont ainsi des pivots de concentration pour les chercheurs en activité dans ce champ. Ils garantissent le contact fréquent entre leurs membres à travers les réunions de lecture. Par ailleurs, ils créent des occasions d'échange entre les groupes à travers l'organisation de colloques et de séminaires. On a déjà mentionné le Mini-Enapol annuel. Signalons également le séminaire organisé pour les dix ans d'activité du groupe CASA, qui a eu lieu récemment à Araraquara (Lopes *et al.*, 2010), et le colloque inaugural du GESUEL en 2011

23. Ce laboratoire prend son origine dans le stage post-doctoral de Dulce Maria Nunes, directrice du groupe, au CERES (Centre de Recherches Sémiotiques) à l'Université de Limoges en 2004-2005, pendant lequel la professeure s'est familiarisée avec la théorie sémiotique. À son retour, elle a conçu le projet du LESIC avec Jean Cristtus Portela, professeur de l'UNESP, et a établi un contact avec d'autres chercheurs en sémiotique. Le laboratoire a débuté ses travaux en 2011 (Nunes *et al.*, 2011).

(Lopes, 2011), qui a attiré des chercheurs de plusieurs institutions. En outre, le IV<sup>e</sup> Séminaire de Sémiotique à l'USP en 2011 a rassemblé des professeurs et des étudiants de presque chacun des treize groupes.

Notons toutefois que, malgré leur rôle central, ces groupes restent au seuil du circuit officiel. L'inscription à la base de données de groupes de recherche au CNPq est un pas dans la direction de l'officialisation, mais il n'est pas nécessaire ni à sa constitution ni à son fonctionnement. Les groupes cités sont rarement à jour dans la base de données, même s'ils maintiennent un flux régulier d'activités. De ce fait, pour évaluer correctement l'institutionnalisation d'une discipline, il est nécessaire d'interroger sa présence aussi dans d'autres sphères, comme aux premier, deuxième et troisième cycles, où les enjeux portent encore plus à conséquence.

### 1.3. *La présence aux deuxième et troisième cycles*

La présence de la sémiotique aux deuxième et troisième cycles présuppose quelques facteurs qui ne sont pas ordinaires. D'abord, il est nécessaire qu'il y ait un espace pour l'engagement de professeurs dont la spécialité soit la sémiotique. Comme on l'a vu, la position peu stable de la sémiotique parmi les disciplines consacrées peut provoquer une certaine résistance à son incorporation ou les adeptes des champs établis peuvent, tout simplement, préférer renforcer leurs propres positions au lieu d'investir dans des champs nouveaux. Cependant, la formation d'un sémioticien au Brésil est faite dans le cadre de la linguistique générale et, le plus souvent, il sera engagé pour un poste en linguistique. Une fois qu'un poste est trouvé, le problème de l'espace institutionnel se pose à nouveau, vu qu'il sera question de faire approuver des matières de cours en sémiotique par les pairs.

Même avec les difficultés typiques d'un nouveau champ de recherche on trouve un assez grand choix de matières de cours aux deuxième et troisième cycles. Chaque université où est présent un professeur de sémiotique actif dans ces cycles — et elles sont dix dans ce cas — offre une moyenne de deux cours dans le domaine. Ce sont en général des cours d'introduction à la théorie et à la méthodologie ainsi que des cours dédiés à des objets d'analyse. Il y a quelques rares cas d'offre de cours approfondis ou de discussion théorique et épistémologique. À cet égard, il est intéressant de mentionner ici deux institutions remarquables : l'UNESP de Araraquara, qui compte cinq cours, et l'USP, avec neuf cours. D'un côté, cela s'explique par le grand nombre de professeurs en sémiotique dans chacune. De l'autre côté, cela renforce la constatation d'une concentration dans certaines régions du pays. Non seulement il y a plus d'universités au Sud-Ouest qui font de la sémiotique, mais le nombre de professeurs dans les institutions de cette région fait qu'un plus grand nombre de docteurs sont formés, surtout à São Paulo.

La présence d'un grand nombre de disciplines dédiées à la sémiotique aux deuxième et troisième cycles est très importante pour notre thèse d'un souci brésilien particulier porté à la formation. Pour le deuxième comme pour le troisième cycle, l'étudiant est censé suivre des cours. D'autres activités, comme

la participation en congrès et des publications, sont plus souvent associées à la possibilité d'obtention de bourses d'études mais ne sont pas souvent déterminantes dans l'admission ni dans l'obtention d'un diplôme. De ce fait, à côté des études exceptionnelles promues par les groupes et l'élaboration du mémoire ou de la thèse, le jeune chercheur doit passer par une série de cours de formation comme exigence minimum pour la conclusion de ses études.

#### 1.4. *La présence au premier cycle*

La dernière étape dans l'institutionnalisation d'une discipline au niveau universitaire ne peut être autre que son niveau le plus élémentaire. L'entrée dans le cursus du premier cycle veut dire qu'un champ a réussi à rentrer dans la formation de base des futurs prétendants au marché du travail qui ne suivront pas nécessairement la voie de la recherche et qui vont peut-être travailler dans l'enseignement primaire ou secondaire, comme on le verra ensuite dans les récits de cas sur la participation de la sémiotique à l'école (section 3). De plus, le cursus de la licence est limité et le temps de cours en classe est compté. Dans ce contexte, il y a deux types de cours : les cours obligatoires et les cours à option<sup>24</sup>. L'offre d'une matière optionnelle peut rencontrer des résistances parce qu'elle occupe le temps d'un professeur qui, le cas échéant, pourrait s'occuper d'une matière obligatoire. Par contre, les matières obligatoires suscitent deux problèmes : celui du temps du professeur, mais aussi celui du temps de l'étudiant, c'est-à-dire, avec une limite d'années pour sa formation, l'inclusion d'une matière nouvelle repousse l'espace des autres. On pourrait prévoir alors que les cours obligatoires en sémiotique soient plus rares dans les cursus.

En effet, si on revient aux institutions où se trouvent les chercheurs en sémiotique, la liste des disciplines dans le premier cycle est déjà beaucoup plus courte que celle des niveaux plus hauts. Un grand nombre de ces facultés ne comptent même aucun cours, ni optionnel ni obligatoire. Quelques-unes ont des matières optionnelles. Pour d'autres, la sémiotique est un module dans des cours dont le sujet est plus général. Ainsi, la sémiotique sera présentée, par exemple, comme une des théories du discours ou comme une méthode d'analyse d'un objet spécifique (comme dans le cas des soins infirmiers). Dans les cours où la sémiotique est présentée parmi les cours obligatoires, la matière s'appelle souvent Linguistique III ou IV, c'est-à-dire que son programme est relativement ouvert et subit les choix du professeur qui assure le cours. Si son inclination théorique ne s'inscrit pas dans le cadre de la sémiotique, il peut facilement adapter ce programme. Une certaine fragilité de la position de la théorie se fait sentir, une fois qu'elle est soumise aux tendances individuelles, plutôt que véritablement incorporée au système d'enseignement.

---

24. Il y en a parfois trois : obligatoires, à option et à orientation. La distribution et les exigences des cursus varient. On a décidé de simplifier la discussion ici en abordant deux types de cours : ceux dont on ne peut se passer pour la conclusion de la licence et ceux qui dépendent du choix de l'étudiant parmi d'autres pour qu'il accomplisse le total de crédits et obtienne son diplôme.

L'exception est, cette fois encore, l'USP et l'UNESP d'Araraquara et de Bauru. Les trois comptent un cours obligatoire de sémiotique en licence, ainsi qu'un cours à option. L'USP vient de faire passer deux autres cours à option et la sémiotique fait aussi partie intégrante des deux premiers semestres d'introduction à la linguistique, qui est une matière obligatoire pour tout étudiant en Lettres, et pas seulement ceux en linguistique. À l'UNESP d'Araraquara, elle fait également partie d'un cours à option sur la théorie de la communication et d'un autre sur les théories du discours. À l'UNESP de Bauru, dans les formations en journalisme et en relations publiques, il y a trois cours obligatoires qui portent en quelque sorte sur la Sémiotique greimassienne : Sémiotique de la communication, Introduction à la linguistique et Théorie du discours.

Signalons enfin une dernière caractéristique particulière du scénario général de la recherche au Brésil portant à conséquence sur le processus de formation du sémioticien. Dès la licence, l'étudiant peut s'engager dans un projet d'initiation à la recherche scientifique. Il peut même se voir accordé une bourse par une des agences de financement (de la fédération ou des états). Cette recherche est faite en parallèle à sa formation de base et ne détermine pas l'issue de la licence. L'initiation scientifique est une occasion privilégiée de contact avec une théorie et apporte déjà une expérience d'un processus d'analyse. Cela est assez important vu que les cours en sémiotique au premier cycle ne sont pas toujours offerts dans les institutions. En s'engageant dans un tel projet, l'étudiant aura un directeur qui va gérer ses lectures et ses analyses. De ce fait, on revient une fois encore à l'importance des groupes, qui offrent là aussi une opportunité de contact avec la théorie, de façon à compléter la formation de cet étudiant.

## **2. Les manuels de sémiotique brésiliens : par où commencer ?**

Les manuels de sémiotique greimassienne publiés par des chercheurs brésiliens entre 1970 et 2010 permettent de reconstituer un parcours assez complet et cohérent de l'institutionnalisation de la sémiotique en terre brésilienne, dans la mesure où nous pouvons supposer que ces manuels répondent, d'une part, à une demande réelle ou imaginaire pour la formation en sémiotique et, d'autre part, à la disposition, bien que timide, du marché éditorial national à reconnaître la sémiotique comme discipline digne de figurer dans les collections destinées au public universitaire. Dans ce sens, il nous semble important de réfléchir non seulement sur la publication de manuels brésiliens, mais également sur les traductions d'œuvres européennes d'intérêt général et didactique qui, bien qu'elles n'apparaissent pas en grand nombre dans le domaine lusophone, sont largement utilisées par qui se dédie à l'apprentissage de la sémiotique.

Dans l'impossibilité d'exposer ici un panorama historique suffisamment détaillé sur les aspects épistémologiques, institutionnels et éditoriaux qui président à l'édition des manuels de sémiotique brésiliens, nous présenterons dans la suite

un examen d'ensemble sur la question, en nous basant sur une perspective essentiellement diachronique, qui cherchera cependant à établir les grandes lignes de cohérence interne dans la production des manuels, aspirant en somme à mieux connaître le « système des manuels ».

Le titre de cette section fait écho aux inquiétudes de Roland Barthes lorsqu'il publie, en 1970, dans le premier numéro de *Poétique*, l'article « Par où commencer? », dans lequel il émet des considérations sur ce qui serait important de dire à l'étudiant bien informé qui décide d'entreprendre une analyse structurale d'œuvres littéraires. On pourrait conférer un caractère plus englobant au dilemme barthésien, en le déplaçant sensiblement du problème du « Par où commencer? » appliqué à l'analyse sémiotique pour le situer dans le cadre d'un « Par où commencer » *l'apprentissage de la sémiotique*. Ce déplacement orientera notre réflexion vers les aspects pratiques et stratégiques (cf. Fontanille, 2008) que le texte-énoncé des manuels invite à analyser : (1) les principes qui régissent les choix théoriques et illustratifs des énonciateurs des manuels; (2) les éléments qui nous permettent de reconstituer la compétence présupposée de ses énonciataires et leur compétence devant être construite.

Avant de procéder à la présentation des manuels brésiliens de sémiotique dans leur relation étroite avec l'institutionnalisation de la discipline au Brésil, nous présenterons quelques idées développées originalement chez Portela (2007 et 2008), qui nous serviront de base pour définir le champ d'investigation des manuels.

### 2.1. Quelques hypothèses de travail sur la pratique didactique des manuels

En se basant sur les principes généraux de *programmation* et d'*ajustement*, il serait possible d'établir un parcours canonique de la pratique didactique qui rendrait compte des phénomènes textuels et discursifs observés dans les manuels de sémiotique les plus divers. Considérons l'algorithme suivant :

**[motivation → adaptation] → [explication ↔ exemplification]**

La motivation qui est en jeu dans le parcours de la pratique didactique doit être comprise en étroite relation avec le concept d'*intentionnalité*, que Greimas et Courtès (1979, p. 190) attribuent à la compétence modale du sujet. De cette manière, on peut établir une relation proportionnelle dans laquelle l'*intentionnalité* est à la finalité ce que *la motivation* est à l'*adaptation*.

L'adaptation a pour origine le terme d'*ajustement*, employé par Landowski (2004, pp. 30–32) et (2005, p. 82), et les termes d'*auto-adaptation* et d'*adaptation*, employés chez Fontanille (2008, pp. 113–178). En réalité, elle est un type d'ajustement, mais un ajustement spécifique effectué entre deux contenus qui doivent subir l'action d'un faire interprétatif interdiscursif, puisqu'il est donné dans la transposition d'un discours scientifique en un discours didactique. Dans le parcours de la pratique didactique, c'est l'adaptation qui contrôle la quantité

de « bruit » dans l'énoncé didactique, en substituant, par exemple, aux définitions théoriques très élaborées du point de vue historico-conceptuel, des explications et des cas plus familiers à l'univers de l'énonciataire. Elle a un rôle "écologique", dans la mesure où elle garantit l'adéquation, l'équilibre entre les systèmes de référence de l'énonciateur et de l'énonciataire des manuels.

Une fois passées les phases de motivation et d'adaptation dans lesquelles les investissements modaux ont été actualisés, l'énonciateur passe à l'"action" : pour présenter la théorie, il faut en parler, la développer, l'expliquer. Cette opération ne se réalise pas en une fois — comme le font la motivation et l'adaptation, qui offrent la synthèse d'un effet énonciatif global —, d'où son caractère cyclique : des explications renvoient à des exemples qui renvoient à des explications qui se réfèrent à des exemples, et ainsi de suite.

L'explication théorique est loin d'être une opération cognitive simple qui manifesterait une logique de type purement causal. En tant que production d'un énonciateur, elle implique un faire persuasif, un contrat qui a l'énonciataire pour cible. Pour ce qui concerne l'énonciataire, il est invité à accepter ou rejeter l'explication en exerçant son faire interprétatif. C'est ce que P. Fabbri (1979) appelle le « champ de manœuvres didactiques » — un « équipement modal », pour employer une expression de J. Fontanille et C. Dublanche (1994) — qui impose un certain nombre d'exigences à l'énonciataire. En plus d'être une stratégie de manipulation, l'explication consiste en un effort de condensation (dénomination) et d'expansion (définition) qui retient certaines isotopies thématiques et, plus rarement, figuratives, en les combinant en de vrais parcours narratifs aux dominances thématiques.

Indissociable du problème de l'explication, la dernière étape du parcours de la pratique didactique est l'exemplification ou l'illustration. L'explication rendrait compte de la présentation des définitions du métalangage tandis que l'exemplification fonctionnerait comme le passage métaphorique (ou analogique?) d'une séquence à l'autre, en soutenant l'explication. Le caractère adjuvant de l'exemple est évident, ainsi qu'on peut le lire dans la formule de Cl. Zilberberg (2004, p. 10) : « Les exemples, on le sait, secourent le raisonnement ».

Dans notre hypothèse, l'adaptation didactique manifeste la motivation et régit les cycles explicatifs et illustratifs. Il nous serait donc utile de proposer une typologie, bien que provisoire, des modes d'adaptation. Dans le schéma qui suit, à l'intersection entre l'intensité de l'adaptation didactique et l'étendue historico-conceptuelle de la théorisation, nous pouvons concevoir différents modes d'adaptation, chacun d'entre eux susceptible de manifester concrètement un type textuel et discursif et des *styles adaptatifs* particuliers :

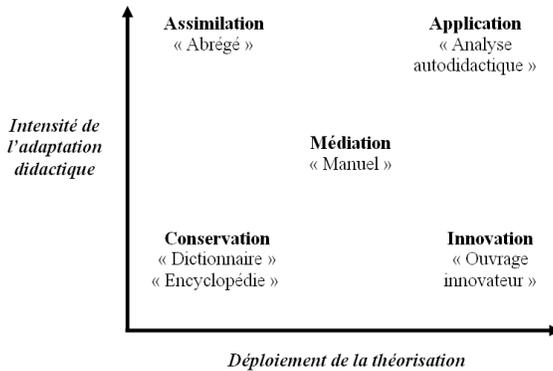


Fig. 2. Modes d'adaptation

Même un lecteur peu attentif aura noté qu'il existe une sorte de « petite éthique » implicite dans cette conception des modes d'adaptation. Pour définir la médiation du « manuel », nous sommes amenés à penser ses extrêmes et, par conséquent, à choisir les modes d'adaptation qui occuperaient ces extrêmes. C'est justement pour cela que « l'abrégé » (assimilation) et « l'ouvrage innovateur » (innovation), localisés dans la zone de corrélation inverse, occupent des positions diamétralement opposées dans le schéma : l'un comporte une *haute* intensité adaptative et une *petite* étendue théorique, alors que l'autre présente une basse intensité adaptative et une *grande* étendue théorique. Dans la même perspective, la conservation, en tant que mode d'adaptation, agirait comme un « degré zéro » de l'énoncé didactique, une cristallisation dans laquelle la théorie s'éternise. Le caractère « éthique » du schéma peut être illustré par l'attribution à l'analyse « autodidactique » — dans le sens que Greimas (1976a, p. 263) donne au terme dans son *Maupassant* — d'un caractère d'application idéale, de *haute* intensité d'adaptation et de *grande* étendue théorique.

## 2.2. Les années d'or de la formation : de 1970 à 1990

Si l'on ne peut trouver, au début des années 1970, un *manuel* brésilien qui aurait inauguré la tradition de l'enseignement universitaire de la sémiotique greimassienne, on peut en revanche désigner la *situation didactique* qui a orienté la recherche sémiotique brésilienne : la visite au Brésil, en juillet 1973, d'Algirdas Julien Greimas, sous l'invitation d'Edward Lopes pour donner le cours « Teoria Semioliúística do Discurso » [Théorie Sémiolinguistique du discours] à la Faculté de Philosophie, Sciences et Lettres « Barão de Mauá » à Ribeirão Preto, dans la campagne de São Paulo, occasion au cours de laquelle a été fondé, dans le même centre universitaire, le Centro de Estudos Semióticos A.J. Greimas [Centre d'Études Sémiotiques A.J. Greimas]. Durant ce cours s'est déroulé le célèbre exposé qui a donné naissance à la transcription de ce que nous connaissons comme

« L'Énonciation : une posture épistémologique », article de Greimas (1974) qui confirme quelques positions fortes du maître lituanien en relation à l'énonciation et où l'on peut lire l'adage « hors du texte, point de salut ».

Sous les auspices d'une sémiotique régentée par la rigueur analytique, les sémioticiens brésiliens ont vécu ce que l'on peut considérer comme l'âge d'or pour la formation en sémiotique au Brésil. De cette période datent la traduction, par Haquira Osakabe e Izidoro Blikstein, de *Sémantique structurale*, en 1973; la traduction de *Du sens*, en 1975; l'édition de l'œuvre *Semiótica do discurso científico : a modalidade* [Sémiotique du discours scientifique : la modalité] en 1976, œuvre dans laquelle Cidmar Teodoro Pais a réuni quelques travaux alors récents de Greimas; enfin, les traductions des *Essais de sémiotique poétique* en 1976 et de *Sémiotique narrative et textuelle* en 1977, ainsi que la parution et le renforcement de revues spécialisées comme les pionnières *BACAB – Estudos semiológicos* [Études sémiologiques] (1970) et *Significação – Revista Brasileira da Semiótica* [Signification – Revue Brésilienne de Sémiotique] (1974).

Dans ce contexte résolument favorable au développement d'une sémiotique connue entre nous comme « française », Monica Rector a publié en 1978 le premier manuel d'introduction à la pensée greimassienne pour « l'étudiant brésilien », l'œuvre *Para ler Greimas* [Pour lire Greimas], qui intégrait alors la collection « Para ler... » [Pour lire...] de la maison d'édition Francisco Alves, qui avait déjà édité des introductions du genre aux œuvres de T. Adorno, W. Benjamin, G. Bachelard et E. Kant. Même pour son époque, *Para ler Greimas* présentait un panorama assez économe de la pensée greimassienne, en se concentrant sur les découvertes de *Sémantique structurale* et de travaux épars sur la sémiotique narrative, sans approfondir, par exemple, des œuvres comme *Maupassant* ou *Sémiotique et sciences sociales*, qui étaient déjà connues en français par les sémioticiens brésiliens.

Le manuel de Monica Rector présente un style adaptatif qui sert plus au développement scientifique du premier Greimas qu'à une vision d'ensemble des défis de la sémiotique naissante des années 1970. Ses séquences explicatives sont nettement paraphrastiques en comparaison aux œuvres françaises qu'elle cite et manquent très fréquemment d'exemplifications, qui, quand elles sont fournies, reprennent textuellement les exemples des œuvres citées.

De l'autre côté de l'Atlantique, en sol lusitanien, Norma Tasca a fait publier en 1979 sa traduction de *Sémiotique Narrative et Discursive*, de J. Courtès, la même année qui a vu la publication du classique *Analyse sémiotique des textes* du Groupe d'Entrevernes, une œuvre qui n'a jamais été traduite en portugais, mais qui a influencé des générations de sémioticiens brésiliens. Ignacio Assis Silva, représentant de ce que l'on a désigné comme la « première génération » de sémioticiens brésiliens et qui a suivi les cours de Greimas à Ribeirão Preto, est l'auteur d'un manuscrit d'une trentaine de pages, daté de 1981, *O roteiro para introdução à semiótica greimasiana* [Le guide d'introduction à la sémiotique greimassienne] dans lequel il cite le livre du Groupe d'Entrevernes comme source

bibliographique principale. Le petit guide de Silva (1981), qui demeure inédit, est un bon exemple de la réception rapide et positive que cette œuvre a connue parmi nous.

En comparaison avec la décennie antérieure, les années 1980 permettent de tracer un parcours ascendant de l'institutionnalisation de la sémiotique au Brésil. Dans cette période, concernant l'activité de traduction, nous pouvons citer les traductions brésiliennes de *Sémiotique narrative : récits bibliques*, organisée par C. Chabrol en 1980, de *Sémiotique et sciences sociales*, en 1981, d'A.J. Greimas, du *Dictionnaire raisonné de la théorie du langage (Tome I)*, d'A.J. Greimas et de J. Courtès en 1983, enfin, d'*Introduction à l'analyse du discours en sciences sociales*, en 1986, dirigé par A.J. Greimas et E. Landowski et traduite par Cidmar Teodoro Pais ; et la traduction portugaise de la première édition de *Sémiotique du récit*, de 1984, de Nicole Everaert-Desmedt. À considérer le nombre d'œuvres et le rythme auquel on traduit, on perçoit un ralentissement progressif dans la diffusion des idées sémiotiques au Brésil alors que la première génération de sémioticiens se voit, peu à peu, suffisamment institutionnalisée dans les universités du sud-est du pays et confrontée à la nécessité de former des cadres pour l'enseignement supérieur brésilien.

C'est dans cette atmosphère que surgit, en 1988, *Teoria do discurso : fundamentos semióticos* [Théorie du discours : fondements sémiotiques], de Diana Luz Pessoa de Barros, qui consistait en une adaptation de la première partie de sa thèse de *livre-docência* (titre académique pour les professeurs universitaires), *A festa do discurso : teoria do discurso e análise das redações de vestibulandos* [La fête du discours : théorie du discours et analyse de rédactions de baccalauréats], défendue à l'Université de São Paulo en 1985, et qui venait combler une lacune dans la formation des intéressés en sémiotique.

Avant la publication du manuel de Barros, seul le lecteur francophone pouvait avoir accès à une introduction à la sémiotique de la même d'envergure. Lorsqu'elle a entamé sa présentation de la sémiotique comme théorie du discours, en examinant le phénomène de la narrativité comme une recherche de valeurs pour terminer avec une réflexion sur les fondements sémiotiques du discours — lieu d'affirmation des valeurs —, Barros (1988, p. 1) ne s'est pas limitée à présenter les termes-clés de la sémiotique, ainsi qu'elle l'annonce dans l'introduction de l'œuvre :

On proposait, avec ce travail, de composer et de donner forme à un texte qui présenterait une vision d'ensemble de la théorie sémiotique de l'analyse du discours et qui servirait de des étudiants de deuxième et de troisième cycles en linguistique et à tous ceux qui s'intéressent au discours. En deuxième lieu, l'intention était de contribuer au développement de la théorie, au projet duquel nous avons participé de nombreuses manières. Finalement, nous avons mis en évidence l'objectif de concilier les analyses externe et interne du texte dans un même cadre théorique.

Ce dernier objectif, qui constitue une contribution importante et originale à l'analyse des phénomènes liés à l'énonciation au sein de la sémiotique dite *standard*, va devenir une empreinte récurrente de la pensée de Diana Barros. Cette empreinte révèle, en quelque manière, une forme éminemment brésilienne de penser la sémiotique, une forme souvent exempte de dogmatisme théorique, disposée au risque du mélange, de la combinaison, et qui ne perd pas de vue les relations entre les sémiotiques-objet et leurs fonctions et leur circulation dans la société.

Du point de vue de l'institutionnalisation de la sémiotique au Brésil, *Teoria do discurso : fundamentos semióticos* correspond à un moment privilégié d'appropriation et de recréation disciplinaires. Devant des manuels de ce type, qui ne se limitent pas au *mode d'adaptation* de la médiation, autrement dit, qui ne se bornent pas à chercher la juste proportion entre l'intensité de l'adaptation didactique et l'étendue de l'effort de théorisation, préférant pousser plus loin le modèle théorique en y introduisant l'innovation au risque de voir son efficacité didactique diminuée, on perçoit combien les styles adaptatifs agissent comme des principes de déformation cohérente capables de subvertir le propre mode d'adaptation.

Avec la publication, en 1989, d'*Elementos de análise do discurso* [Éléments d'analyse du discours] de José Luiz Fiorin, les manuels de sémiotique brésiliens ont connu un changement d'orientation sensiblement différent, établissant la lignée des manuels de sémiotique best-sellers. Le manuel de Fiorin a été publié originalement dans la collection « Repensando a língua » [En repensant la langue], des Éditions Contexto, dont l'objectif explicite est de s'adresser à un public d'étudiants et de professeurs du secondaire. À sa douzième édition, on pouvait toujours lire sur la couverture des accroches pour ce public particulier : « Analyse de texte : 2<sup>e</sup> degré et baccalauréat/ Comment tirer profit de la lecture/ La production du texte littéraire ». Les stratégies éditoriales mises à part, *Elementos de análise do discurso*, grâce à ses explications condensées et toujours exemplifiées avec des classiques de la littérature brésilienne et à l'aide d'un titre suffisamment « général » (la problématique du discours), va conquérir un espace important dans la formation du sémioticien brésilien, rendant justice à son titre de manuel le plus réédité jusqu'à aujourd'hui, avec une quinzième édition en 2011.

Les *Elementos* de J.L. Fiorin ont établi un style adaptatif prototypique dans la production des manuels brésiliens, un style que l'on peut déjà considérer comme classique chez nous et qui consiste essentiellement à présenter, exemples variés à l'appui (principalement des poèmes et des extraits de nouvelles et de contes), les catégories prévues par le parcours génératif du sens, tel qu'il apparaît formalisé dans le *Dictionnaire* de Greimas & Courtès (1979). L'originalité de la démarche des *Elementos* est due à sa manière de présenter la syntaxe et la sémantique discursives, en leur conférant une dimension rhétorique : la syntaxe reçoit un traitement tourné vers les procédés d'embrayage et de débrayage, en passant par les relations entre l'énonciateur et l'énonciataire pour arriver aux effets rhétoriques qui peuvent être obtenus par les différents niveaux d'assomption des énoncés ; la

sémantique est décrite, au début, selon les termes classiques, pour ensuite donner lieu à une réflexion sur les relations entre la métaphore et la métonymie et sur les organisations thématiques et figuratives qui appuient quelques figures de la rhétorique classique. Ce déplacement des instances d'analyse du parcours génératif vers la rhétorique est dû autant à l'intérêt, pionnier au Brésil, de J.L. Fiorin pour ce thème qu'à son effort pour rester proche de matières déjà familières à l'univers scolaire brésilien.

En 1990, Diana Luz Pessoa de Barros a fait éditer *Teoria Semiótica do Texto* [Théorie Sémiotique du Texte] (TST) dans la collection universitaire "Fundamentos" [Fondements] des Éditions Ática. Il s'agit d'un manuel de sémiotique dont le nom lui-même est compromis avec la théorie et qui en est, depuis 2011, à sa cinquième édition, avec un nombre considérable de tirages. Le style adaptatif de TST n'est plus celui que Barros présentait avec *Teoria do discurso : fundamentos semióticos* [Théorie du discours : fondements sémiotiques], lequel s'adressait essentiellement à un public universitaire, en développant et en reformulant dans un même temps des aspects de la théorie sémiotique avec les propres recours du genre académique : digressions, citations abondantes, notes, etc. Pour l'éditeur, si l'on en croit le texte de l'oreille qui a accompagné l'œuvre jusqu'à sa quatrième édition, TST ne dérive pas simplement de *Teoria do discurso* [Théorie du discours], il « reprend des cours donnés à l'université et des cours de lecture de textes proposés à des enseignants du niveau primaire ».

La structure de TST est intimement liée à ce que nous appelions le style adaptatif prototypique des manuels brésiliens, établi par les *Elementos* de J.L. Fiorin et qui découle en grande partie de la reprise des niveaux d'analyse du parcours génératif. Aux chapitres qui correspondent à la présentation de la syntaxe ou de la sémantique de ces niveaux, Barros a fait succéder un dernier, intitulé « Além do percurso gerativo do sentido » [Au-delà du parcours génératif du sens], qui se subdivise en deux sections : « Semisimbolismo » [Semi-symbolisme] et « Discurso, enunciação e contexto histórico » [Discours, énonciation et contexte historique]. La nouveauté de l'approche de Barros ne se résume pas à l'épilogue de son œuvre mais apparaît, dans une large mesure, dans la façon qu'elle a de traiter la problématique des passions dans le cadre de la sémantique narrative, mettant en lumière, à sa manière, des questions très actuelles à l'époque si l'on considère que la traduction brésilienne de *Sémiotique des Passions*, d'A.J. Greimas et de J. Fontanille, ne sera publiée qu'en 1993.

Ces choix expriment le souhait des énonciateurs des manuels de proposer à l'énonciataire une vision panoramique de la théorie, en relation autant avec les aspects théoriques effectivement consolidés qu'avec les aspects plus controversés, ou qui sont simplement encore en développement. En ce qui concerne l'actualité, la contemporanéité, cette option se marque également dans TST par le biais de l'exemplification choisie, qui ne se s'arrête pas à aborder l'univers littéraire mais prend pour exemples des paroles de chansons, des bandes dessinées, des poèmes,

des reportages et des entrevues journalistiques, des textes chers à une culture médiatique qui tient une place toujours plus centrale dans la formation scolaire brésilienne.

À l'exception d'initiatives ponctuelles comme celles que représente l'article « A semiótica no espelho » [La sémiotique dans le miroir] de Lúcia Teixeira (1990), qui présente succinctement la théorie sémiotique en se servant de la métaphore du miroir dans un conte de l'auteur brésilien Guimarães Rosa, et la publication de l'essai « A.J. Greimas e a Escola semiótica de Paris » [A.J. Greimas et l'École sémiotique de Paris], par Silvio Santana Junior (1998), de portée essentiellement historique, dans les onze années qui ont suivi la publication de *Teoria Semiótica do Texto*, soit parce que le marché éditorial était saturé, soit parce que la sémiotique traversait une période de consolidation institutionnelle sur la scène académique brésilienne, on n'a pas édité un seul manuel de sémiotique greimassienne. En contrepartie, la décennie de 1990 a été marquée par une prolifération des manuels de sémiotique peircienne avec, entre autres, les publications de Nöth (1996a et 1996b), Nöth et Santaella (1999) et Santaella (1995).

### 2.3. Nouvelles expériences dans l'enseignement de la sémiotique : de 2001 à 2012

Les étudiants brésiliens ont dû attendre jusqu'à 2001 pour lire un nouveau manuel de sémiotique : *Análise semiótica através das letras* [Analyse sémiotique au travers des paroles de chansons], de Luiz Tatit, qui s'est épuisé rapidement, gagnant une seconde édition en 2002 et une troisième en 2007. Le titre de l'œuvre contient un double sens difficilement recouvrable en français, puisqu'en portugais « letras » signifie simultanément « paroles de chansons » et « Lettres », au sens de « formation en Lettres ». Cet ouvrage de Tatit est un jalon important dans la production sémiotique nationale car, au lieu de se présenter comme un manuel didactique orienté vers l'introduction à la théorie, il réclame explicitement le statut d'œuvre intermédiaire d'application. Plus qu'un manuel de style adaptatif intermédiaire, le livre de Tatit constitue une importante contribution à l'application de la sémiotique tensive ainsi qu'à celle de la sémiotique de la chanson, le champ d'étude de l'auteur depuis plus de trois décennies, et dialogue avec des œuvres antérieures comme *Semiótica da canção : melodia e letra* [Sémiotique de la chanson : mélodie et parole], de 1994, ou peut encore être lu comme un germe d'ouvrages postérieurs, comme *Elos de melodia e letra : análise semiótica de seis canções* [Liens entre mélodie et parole : analyse sémiotique de six chansons], publié en 2008 avec Ivã Carlos Lopes.

La méthode de présentation préconisée par Tatit consiste à définir succinctement les concepts à mesure qu'ils deviennent nécessaires dans l'analyse des quinze chansons brésiliennes qu'il prend pour objet, en faisant correspondre chaque analyse à un chapitre du livre. Tatit (2001, p. 25) suggère dans l'introduction d'*Análise* [Analyse] que le « chercheur » (une désignation inédite pour l'énonciataire des manuels), par le biais d'indices rémissifs, aille « rassembler ses diverses apparitions dans les cadres descriptifs respectifs » pour

trouver les concepts qu'il cherche. La publication de l'œuvre de Tatit en 2001 est venue rompre le long silence des années 1990 et a satisfait l'intérêt et la curiosité de ceux qui aspiraient à l'apprentissage de la sémiotique.

Dans l'ouvrage collectif *Introdução à linguística I: objetos teóricos* [Introduction à la linguistique I : objets théoriques], de 2002, dirigé par José Luiz Fiorin, Tatit lui-même a publié un article d'une vingtaine de pages intitulé « Abordagem do texto » [Approche du texte], dans lequel il présentait synthétiquement la sémiotique en s'appuyant sur l'analyse de la chanson « Com açúcar, com afeto » [Avec du sucre, avec tendresse], de Chico Buarque, et en accordant une attention particulière aux contributions théoriques de Claude Zilberberg.

L'année suivante, en 2003, a paru le second tome de *Introdução à linguística* [Introduction à la linguistique] de J.L. Fiorin, avec pour nouvel objectif d'offrir les « Princípios de análise » [principes d'analyse] des théories présentées dans le premier volume. Cette fois, c'est Diana Luz Pessoa de Barros qui s'est chargée du chapitre dévolu à la sémiotique. Son texte d'une trentaine de pages reprend, du point de vue de l'application, presque la totalité des concepts expliqués par Tatit dans le premier tome de *Introdução à linguística* et possède une caractéristique singulière due au projet éditorial du volume : il prescrit des exercices pratiques dont le lecteur peut trouver les réponses en fin d'ouvrage.

En 2004, dans *Introdução à linguística (tome 3) : fundamentos epistemológicos* [Introduction à la linguistique (tome 3) : fondements épistémologiques], dirigé par Fernanda Mussalim et Anna Christina Bentes, les sémioticiens Arnaldo Cortina et Renata Coelho Marchezan ont publié un article de quarante-cinq pages appelé « Teoria semiótica : a questão do sentido » [Théorie sémiotique : la question du sens]. Au regard de la nature de l'œuvre dans laquelle il a été édité, qui traite justement des fondements épistémologiques des disciplines linguistiques, cet article d'initiation à la sémiotique se détache des autres textes commentés précédemment. Parce qu'il donne la priorité à une approche épistémologique et historique, « évolutive », de la discipline sémiotique, il présente un intérêt particulier pour le lecteur débutant qui possède déjà quelques rudiments théoriques. À la différence des articles d'initiation de Tatit (2002) et de Barros (2003), ce travail exige du lecteur un effort de réflexion et de compréhension non seulement sur les acquisitions déjà constituées de la sémiotique (le parcours génératif et ses niveaux), mais encore sur ses hypothèses fondatrices (F. Saussure, L. Hjelmslev, V. Propp, M. Merleau-Ponty) et ses promesses d'investigation (les passions, l'esthésie, la figurativité).

À ce qu'il semble, dans la première moitié des années 2000, l'article d'initiation à la sémiotique, selon une tendance qui s'insinuait déjà au début des années 1990 avec les publications de Teixeira (1990) et de Santana Junior (1998), a pris la place du manuel en tant que type textuel et discursif, sans subvertir cependant le mode d'adaptation de la médiation qui lui est sous-jacent. L'article d'initiation paraît répondre à quelques nécessités propres à la recherche sémiotique brésilienne, que nous pourrions énumérer comme suit : (1) son extension petite ou moyenne

favorise sa lecture et sa circulation; (2) l'article est véhiculé dans des œuvres générales d'introduction à la linguistique et, plus rarement, dans des revues spécialisées du domaine, ce qui confirme une fois de plus l'ancrage institutionnel de la sémiotique brésilienne dans le champ des Lettres; (3) de ces premières caractéristiques découle une troisième, de nature éditoriale : la publication d'un article dans un recueil de linguistique n'est pas aussi coûteuse ou risquée que l'édition d'une œuvre monothématique; (4) actuellement, pour les organismes de recherches brésiliens, l'article est une monnaie de plus grande valeur que le livre et il exige moins de temps de maturation.

L'idée de l'article d'initiation nous paraît tant diffusée et enracinée à notre culture de recherches que la célèbre annexe de *Petites mythologies de l'œil et de l'esprit* de J.-M. Floch (1985), qui porte pour titre « Quelques concepts fondamentaux en sémiotique générale », circule chez nous sous la forme d'une petite brochure, à l'initiative du Centro de Pesquisas Sociosemióticas [Centre de Recherches Socio-sémiotiques] de la PUC/SP, qui l'a éditée en 2001 avec une traduction d'Analice Dutra Pilar.

Toujours du côté de la traduction, l'année 2004 nous a légué celle du *Précis de sémiotique littéraire* de D. Bertrand, traduit au Brésil par les chercheurs du Groupe CASA sous le titre *Caminhos da semiótica literária* [Chemins de la sémiotique littéraire]. La traduction de l'œuvre de Bertrand est venue réanimer le débat sur la figurativité et sur les passions dans le contexte de la recherche brésilienne et a influencé un nombre considérable d'étudiants et de chercheurs. À cette traduction emblématique a succédé, en 2006, l'édition d'*História concisa da semiótica* [Histoire concise de la sémiotique], une traduction du classique d'Anne Hénault publié chez PUF dans la collection « Que sais-je? ».

C'est dans cette période qu'ont été publiés deux manuels de sémiotique singuliers, tous deux de la plume d'Antonio Vicente Pietroforte : *Semiótica visual : os percursos do olhar* [Sémiotique visuelle : les parcours du regard] en 2004 et *Análise do texto visual : a construção da imagem* [Analyse du texte visuel : la construction de l'image] en 2007. La spécificité de ces manuels réside précisément dans leur concentration sur l'enseignement de la sémiotique visuelle, qui a été négligée par les manuels brésiliens jusqu'alors. Cette intensification de l'intérêt pour la sémiotique visuelle, dont la publication de deux œuvres avec la même thématique, du même auteur et chez le même éditeur, constitue la preuve achevée, révèle un stade de maturité dans la diffusion des idées sémiotiques au Brésil, en même temps qu'elle suggère un déplacement dans les sémiotiques-objet privilégiées par l'analyse : bien que solidement institutionnalisée dans le domaine des Lettres, la sémiotique brésilienne commence à explorer toujours un peu plus les connections avec les domaines de la Communication et des Arts. Une œuvre qui confirme ce déplacement d'intérêt est *Semiótica plástica* [Sémiotique plastique], de 2004, dirigé par Ana Claudia de Oliveira à partir de traductions de textes classiques dans le domaine de la sémiotique visuelle (J.-M. Floch, F. Thürlemann, entre autres) et

de contributions de chercheurs brésiliens (Ana Claudia de Oliveira elle-même, Ignacio Assis Silva, Lúcia Teixeira).

En 2009, a paru, dans la collection « Língua e ensino : reflexões e propostas » [Langue et enseignement : réflexions et propositions] des Éditions Nova Fronteira, le manuel *Ensaio de semiótica : aprendendo com o texto* [Essais de sémiotique : en apprenant avec le texte], de Glaucia Muniz Proença Lara et Ana Cristina Fricke Matte, sémioticiennes de l'Université Fédérale de Minas Gerais (UFMG). Les conceptions théoriques présentées par ce manuel font de lui une œuvre relativement singulière dans l'ensemble des manuels de sémiotique brésiliens. *Ensaio de semiótica* [Essais de sémiotique] est un manuel essentiellement contemporain, qui prend en compte autant les questions classiques de la sémiotique (la narrativité, la discursivité, en somme le parcours génératif) que les questions qui ont mobilisé la théorie sémiotique durant les deux dernières décennies (une conception plus globale de l'énonciation, les passions, la tensivité). Ce choix d'une théorie sémiotique qui intègre une variété de problèmes essentiellement contemporains, qui se tourne vers le traitement du sensible dans sa relation à l'intelligible dans le but d'accroître notre compréhension sur les textes (au sens large) et d'agir comme adjuvant pour l'enseignement, est courant chez Ana Cristina Matte et Glaucia Lara, qui, toujours en 2009, ont publié, en plus de ce manuel, deux articles d'initiation à la sémiotique, dans un effort didactique notable en relation à la théorie (Matte & Lara, 2009a et 2009b).

Avec plus de vigueur à partir des années 2000, la sémiotique tensive, préconisée par Claude Zilberberg et amplement diffusée par les sémioticiens du GES-USP, a connu d'importants efforts de divulgation qui ont influencé la manière dont les manuels brésiliens commencent à décrire la sémiotique contemporaine au Brésil.

Ces efforts ont indéniablement pour point de départ et pour charnière les traductions d'Ivã Carlos Lopes, Luiz Tatit et Waldir Bevidas, sémioticiens de l'Université de São Paulo, d'œuvres centrales pour le développement du point de vue tensif au Brésil : *Tension et signification*, de J. Fontanille et Cl. Zilberberg, en 2001 ; *Précis de grammaire tensive* en 2006 (celle-ci dans les traductions d'Ivã Carlos Lopes et Luiz Tatit), *Raison et poétique du sens* également en 2006, et *Éléments de grammaire tensive* en 2011, toutes trois de Cl. Zilberberg. À ces trois travaux, nous pouvons également ajouter la traduction de *Sémiotique du discours*, en 2007, de J. Fontanille, par Jean Cristtus Portela, professeur de l'UNESP.

Bien que la majeure partie des œuvres traduites durant la dernière décennie ne traite pas spécifiquement de manuels de sémiotique, leur orientation vers la tensivité aide la lecture des manuels brésiliens les plus récents. Dans cette optique, nous pouvons énumérer quelques réalisations : *Análise semiótica através das letras* [Analyse sémiotique au travers des paroles de chansons] (2001), l'ouvrage de Luiz Tatit précédemment cité, ou encore d'autres manuels atypiques et plutôt divers en relation à leurs styles adaptatifs, comme *Semiótica : objetos e práticas* [Sémiotique : objets et pratiques] (2005), un recueil d'analyses exemplaires dirigé par Ivã Carlos

Lopes et Nilton Hernandes, *Tópicos de semiótica : modelos teóricos e aplicações* [Topiques de sémiotique : modèles théoriques et applications] (2008) et *Análise textual da história em quadrinhos* [Analyse textuelle de la bande dessinée] (2009) d'Antonio Vicente Pietroforte, *Semiótica à luz de Guimarães Rosa* [La sémiotique à la lumière de Guimarães Rosa] (2010) de Luiz Tatit, *Semiótica da poesia : exercícios práticos* [Sémiotique de la poésie : exercices pratiques] (2011), un récent recueil d'analyses dirigé par Ivã Carlos Lopes et Dayane Celestino de Almeida, et *Elementos de semiótica : por uma gramática tensiva do visual* [Éléments de sémiotique : pour une grammaire tensive du visuel] (2012) de Carolina Tomasi, toutes des œuvres fortement influencées par le déploiement de la sémiotique tensive.

Ce que ces manuels ont d'atypique dans leurs styles adaptatifs, c'est ce quelque chose qui paraît justement être le *Zeitgeist* des manuels brésiliens contemporains, à savoir, (1) le rejet d'une application mécanique du parcours génératif de la signification, ainsi qu'un projet largement répandu d'extension et d'extrapolation du modèle; (2) une méthodologie d'analyse qui privilégie les particularités de la sémiotique-objet au détriment des prescriptions du modèle théorique; (3) la préférence pour des sémiotiques-objet de différents langages, avec une attention spéciale aux langages syncrétiques, provenant des champs d'activité les plus divers (communication, arts, politique, loisirs, comportement); et (4) une organisation interne des manuels marquée par la différence et par la diversité, sans porter préjudice à l'unité.

En réalité, accompagner l'évolution de l'institutionnalisation de la sémiotique greimassienne au Brésil au travers de la publication des manuels et des autres publications bibliographiques qui ont marqué l'enseignement de la sémiotique équivaut pour nous, toute proportion gardée, à suivre le développement et l'institutionnalisation de la sémiotique dans le monde et plus spécialement dans son pays d'origine, la France. Le parcours de présentation des manuels de sémiotique brésiliens proposé dans ces lignes permet de s'apercevoir combien la formation en sémiotique est estimée et pensée au Brésil. D'ailleurs, comme si la quantité et la spécificité des œuvres didactiques publiées au Brésil ne suffisaient pas, la sémiotique brésilienne s'est consacrée à avancer des hypothèses sur la manière de comprendre les manuels en tant qu'objets sémiotiques, ainsi que l'attestent les études de Portela (2007 et 2008).

Ce soin, ce zèle dans la formation qui est, en quelque façon, une réponse à un ensemble de préoccupations d'ordre pragmatique, implique des questions comme : Quelle sémiotique enseigner? Avec quel objectif? Et, surtout, comment enseigner une théorie essentiellement francophone dans un pays qui a supprimé l'enseignement du français comme langue secondaire à l'école dans les années 1970 et qui, parmi les nouvelles générations qui entrent aujourd'hui à l'université, présente un nombre continuellement moindre de lecteurs francophones?

La sémiotique brésilienne répond à ces questions en fonction de ses propres exigences et ses propres demandes depuis les années 1970, alors que le projet

sémiotique n'était pas beaucoup plus qu'une promesse. Cette manière d'y répondre et, en quelque sorte, de contribuer à certaines demandes des études sémiotiques est liée, selon nous, à ce que nous avons qualifié ici de *mode adaptatif* de la médiation. En prenant la médiation comme valeur — éthique et pragmatique — de recherche, les sémioticiens brésiliens se sont engagés à comprendre la sémiotique comme elle s'est donnée à eux, en embrassant ses nuances, en facilitant son appréhension et sa transmission et en testant et en élargissant son pouvoir heuristique d'analyse. Si, d'un côté, la sémiotique brésilienne n'a pas encore produit un grand nombre d'œuvres novatrices qui changeraient les orientations de la sémiotique au niveau international, d'un autre côté, peut-être pourrions-nous parler d'une contribution qui dériverait justement de son attention à la formation, ce qui, dans l'éthique greimassienne de la recherche, pour laquelle le savoir n'a de sens qu'« en tant que quête ou en tant que générosité » (A.J. Greimas dans la préface à Hénault, 1979, p. 5), ne serait certainement pas un aspect négligeable.

### 3. Les extensions : le passage au niveau secondaire

L'observation de l'école secondaire semble favoriser l'étude de ce qui est déjà consolidé dans une société. D'où l'intérêt d'aborder les relations, encore un peu tâtonnantes, entre la théorie sémiotique greimassienne et l'enseignement secondaire au Brésil (sept années d'études). Le but n'est pas de fournir un aperçu complet et détaillé de la présence et de l'utilisation de la sémiotique dans l'enseignement, mais plutôt de montrer les lieux privilégiés où cette interaction existe, en cherchant à examiner également les aspects institutionnels qui l'autorisent. Il n'est pas sans intérêt de signaler que notre approche porte sur la discipline de la langue portugaise qui comprend l'enseignement de la littérature, la lecture et l'interprétation de texte, ainsi que de la production textuelle et de l'étude de la langue.

Cinq grands domaines seront traités : les Paramètres Curriculaires Nationaux (les PCN) pour l'enseignement de la langue portugaise et leurs points de convergence avec la théorie sémiotique ; la formation des professeurs de l'école secondaire ; les cours de la formation continue offerts par les universités ; les manuels scolaires pour le collège et le lycée qui intègrent la perspective greimassienne ; les projets universitaires d'interaction avec l'école.

#### 3.1. Les Paramètres Curriculaires Nationaux

Dans les années 1970, l'éducation brésilienne a connu quelques transformations. Elle s'est ouverte au plus grand nombre — un processus qui avait déjà commencé dans les années 1960 — et une population qui était auparavant exclue et qui ne dominait pas la variante linguistique de prestige y a accès. En outre, la scolarité obligatoire est passé de quatre à huit ans (Pietri, 2010, p. 70). Ces changements se sont accompagnés d'une série de transformations en matière de contenus qui sont

liées, d'une part, aux exigences imposées par cette nouvelle situation et, d'autre part, à la situation politique du pays. Selon Pietri (2008, p. 38), à propos de la dictature militaire et de son projet de « développement », l'enseignement de la langue maternelle a été en partie basé sur la théorie de la communication, mais elle a été employée de façon « utilitariste ».

Les changements dans les pratiques de l'enseignement ont rendu nécessaire un effort constant de formation des professeurs de portugais et ainsi des échanges plus importants avec le milieu académique et ses connaissances linguistiques, ce qui a encouragé la polémique entre la grammaire traditionnelle et la linguistique dans le milieu scolaire, qui persiste encore aujourd'hui.

En même temps, selon Pietri, l'Association Brésilienne de Linguistique a cherché à rapprocher la linguistique des problèmes sociaux brésiliens — comme le montrent ses bulletins. Elle s'est donc intéressée à l'écriture scolaire qui est devenue un objet d'étude, et elle a proposé de nouvelles manières de travailler avec la langue maternelle. Néanmoins, selon Soares (2002), ce n'est qu'au milieu des années 1980, avec le processus de redémocratisation du pays, que des théories diversifiées des sciences du langage trouvent effectivement écho dans l'enseignement scolaire. Cet échange entre les sciences du langage et l'école répond à la fois aux nouvelles exigences de l'école brésilienne et à celles qui sont « internes à la linguistique elle-même, dans son processus de constitution en tant que science, dans le pays, comme le montre l'observation des discours produits par les linguistes et pour les linguistes, dans la période d'émergence de ces discours » (Pietri, 2003, p. 10).

L'association entre les idées linguistiques et les propositions de réforme dans l'enseignement de la langue maternelle peut être observée aujourd'hui dans les documents officiels, tels que les Paramètres Curriculaires Nationaux pour l'enseignement de la langue portugaise à l'école élémentaire (1997) et secondaire (1998, 2000). Ces documents officiels encouragent explicitement une plus grande participation des sciences du langage et de la philosophie du langage à l'école : « L'avancement de ces sciences permet de recevoir des contributions de la psycholinguistique et de la sociolinguistique ; de la pragmatique, de la grammaire textuelle, de la théorie de la communication, ainsi que de la *sémiotique*, de l'analyse du discours » (1997, p. 20 ; c'est nous qui soulignons).

Au Brésil, les documents officiels et une grande partie de la production actuelle des manuels scolaires sont marqués par la forte influence des études du langage de Bakhtine et de sa notion de genre du discours. Néanmoins, nous cherchons à savoir si les PCN favorisent un échange entre les pratiques d'enseignement et la théorie sémiotique greimassienne, même s'ils ne sont pas produits à partir d'une base sémiotique. Ainsi, seulement quelques aspects des PCN pour l'enseignement du portugais qui semblent indiquer cette possibilité seront présentés ci-après.

Des lignes directrices peuvent être observées dans ces documents. Elles ont trait non seulement aux contenus et aux procédés conçus pour chaque phase, mais aussi aux concepts qui les orientent. Ainsi, la langue, le texte, le genre, entre autres

notions, sont définis. La langue, par exemple, est considérée comme « un système de signes historique et social qui permet à l'homme de signifier le monde et la réalité. Ainsi, apprendre une langue consiste à apprendre non seulement les mots, mais aussi leurs significations culturelles et par là même, comment les personnes de leur milieu social comprennent et interprètent la réalité et eux mêmes » (1997, p. 22). Une telle conception *de la langue*, clairement héritée de Saussure, semble privilégier la question de la signification qui constitue la recherche primordiale de la théorie sémiotique greimassienne. Dans *Sémantique structurale* (1966), Greimas attire déjà l'attention sur le fait que le monde humain est celui de la signification : « Le monde ne peut-être dit 'humain' que dans la mesure où il signifie quelque chose » (p. 5).

En ce qui concerne le texte, les PCN (1997, 1998) le conçoivent comme une manifestation linguistique des discours. Il est seulement considéré comme un énoncé verbal, oral ou écrit, d'extension quelconque. À partir de cette conception, le texte est déterminé comme étant l'unité d'apprentissage, car « si l'objectif est que les élèves apprennent à produire et à interpréter des textes, il est impossible de prendre comme unité de base de l'enseignement la lettre, la syllabe, le mot, ou la phrase qui, dé-contextualisés, n'ont rien à voir avec la compétence discursive qui reste la question centrale » (1997, p. 29). Bien que la notion de texte ne se restreint pas au langage verbal pour la sémiotique, sa prédominance en tant qu'unité d'apprentissage semble renvoyer à une théorie qui se propose d'appréhender le texte et le discours comme des totalités de sens et qui crée une méthodologie pour leur étude. Bien entendu, la sémiotique n'est pas l'unique discipline qui accomplit cette tâche, mais elle contribue certainement à une réflexion qui va au-delà du niveau de la phrase.

En outre, dans les documents officiels, les notions de correct et incorrect par rapport à l'emploi de la langue maternelle ont été remplacées par celle d'adéquation à la situation de communication. Il ne s'agit plus d'enseigner les paroles « correctes », mais plutôt d'enseigner les paroles adéquates au contexte, étant donné qu'en ces termes, le fait d'être compétent dans la parole et l'écrit est une condition préalable pour une participation sociale effective : « Dans la mesure où la raison d'être des propositions de l'usage de la parole et de l'écrit est l'expression et la communication à travers des textes et non l'évaluation de l'exactitude du produit. Dans la mesure où les situations didactiques visent à amener les élèves à réfléchir sur le langage, afin de le comprendre et de l'utiliser correctement » (1997, p. 21). À cet effet, les genres étudiés à l'école sont plus diversifiés, les textes non-verbaux et même les textes syncrétiques, comme les films, les bandes dessinées, entre autres, sont utilisés. Dans les PCN pour le lycée, il est notamment suggéré de travailler avec des langages différents. Cette expansion des genres étudiés en classe favorise le recours à une théorie qui tente de rendre compte des diverses sémiotiques, afin que les autres langages ne soient pas uniquement considérés comme un support pour le texte verbal.

Ce bref survol des Paramètres Curriculaires (1997, 1998, 2000) semble attester une ouverture, même non intentionnelle, pour l'appropriation de la sémiotique par l'école élémentaire et secondaire. Nous trouvons même dans la bibliographie de ces documents quelques œuvres de la sémiotique, comme Greimas & Courtés (1979); Fiorin & Savioli (1988, 1996); Fiorin (1996); Eco (1984); Santaella (1992, 1994); Lotman (s/d); Tatit (1986). Cependant, Limoli observe que : « La sémiotique est la grande absente des théories utilisées comme support pour l'enseignement, en particulier au niveau du primaire et du secondaire. Parmi les raisons invoquées ici et là et qui n'ont pas véritablement été évaluées par les entités responsables, figure une prétendue complexité théorique qui serait incompatible avec la maturité des enfants de cet âge » (2011, p. 3). L'auteur montre également que l'inclusion systématique de cette théorie dans les cours de formation dépend essentiellement de la politique éducationnelle, ce qui est peut-être une des principales raisons pour expliquer la présence peu tonique de la sémiotique dans l'enseignement secondaire.

Quoi qu'il en soit, les expériences qui cherchent à établir cet échange entre l'école et la théorie sémiotique au Brésil, existent. Ces initiatives sont souvent motivées par la diversité des discours que la sémiotique est capable de traiter et encore la possibilité d'appliquer les concepts d'une manière localisée, en privilégiant le texte dans le choix des outils d'analyse, ce qui semble tout à fait approprié, dans la mesure où l'école secondaire cherche actuellement à diversifier les sémiotiques avec lesquelles elle travaille.

L'utilisation de la sémiotique au collège et au lycée se justifie aussi par les difficultés régulièrement observées chez les élèves brésiliens pour la lecture et l'écrit, lors des examens nationaux et internationaux. Sonia Merith Claras (2011) montre que les résultats aux tests « Prova Brasil » et « SAEB » (Système d'Évaluation de l'Enseignement Primaire et Secondaire) sont encore insatisfaisants pour la lecture. Selon l'auteur, l'école ne dispose pas suffisamment de nouveaux outils théoriques et méthodologiques, dans le cas présent la sémiotique, pour améliorer le travail de l'enseignant, en tant que médiateur dans le processus de lecture en salle de classe.

### 3.2. *La formation des professeurs*

Pour envisager la présence de la sémiotique dans l'école secondaire, il faut observer comment la théorie sémiotique parvient à l'école. Une première voie est liée à la formation des professeurs de portugais. Les contenus des programmes des cours de licence en langue portugaise révèlent que peu d'universités et de facultés proposent, comme à l'USP, à l'UNESP ou à l'Université Fédérale du Ceará, une discipline qui a trait à la sémiotique. Aux deuxième et troisième cycles, la présence de la sémiotique est plus fréquente, comme nous l'avons déjà montré, et beaucoup d'enseignants qui cherchent à faire un master ou un doctorat pour parfaire leur formation, optent pour une recherche dans le domaine de la sémiotique. Il n'est pas sans intérêt de mentionner qu'une partie de la formation de ces enseignants n'apparaît pas dans le programme des cours des universités et des facultés, étant

donné qu'elle s'effectue également par des recherches et des lectures personnelles, aussi bien que par la participation dans les groupes des recherches.

Dans les cas où la sémiotique est présente à la licence, au master ou au doctorat, le professeur de portugais peut avoir un contact avec cette théorie au cours de sa formation et peut l'utiliser, directement ou indirectement, dans sa pratique de l'enseignement, comme les deux cas suivants le montrent<sup>25</sup>.

Maria Aparecida Vieira da Silva est professeure de portugais au lycée du Colégio Sagrado Coração de Jesus [École Primaire et Secondaire Sagrado Coração de Jesus] à São Paulo et cherche à introduire en classe différentes méthodes de travail avec le texte, et, notamment, la sémiotique greimassienne. Diplômée de la PUC-SP, elle est entrée en contact avec ce type de recherche durant sa licence. L'objectif de son cours est de montrer à l'élève différentes manières de comprendre le texte et de lui enseigner à lire et à produire des textes variés (littéraires, publicitaires, picturaux, etc.). Il s'agit d'une initiative personnelle que la direction de son école a approuvée. Comme cette approche ne figure pas dans le manuel scolaire adopté par son établissement, l'enseignante fournit son propre matériel.

Luis Antonio Damasceno Silva est étudiant de master en linguistique générale et sémiotique et professeur de portugais au lycée de l'Escola Pueri Domus [École Primaire et Secondaire Pueri Domus], à São Paulo. Il utilise la sémiotique en classe, car il estime que le parcours génératif, la notion d'actants, la notion de phorie, les modalisations et même les développements tensifs de la théorie sémiotique permettent une explication plus précise des textes. Les manuels scolaires adoptés par l'école ne proposent pas non plus une telle approche. Il s'agit donc d'une initiative de l'enseignant qui prépare quelques textes de présentation de la théorie aux élèves, sans écarter les œuvres originales. Il a déjà travaillé avec des fragments des *Prolégomènes à une théorie du langage*, de Hjelmslev (1971) ; *De l'imperfection*, de Greimas (1987) ; et de *Tension et signification*, de Fontanille & Zilberberg (1998). Damasceno a également fait usage de la sémiotique pour ses cours sur la poésie de Vinicius de Moraes, dans la construction du « parcours du sujet amoureux ».

Ces deux exemples montrent que l'introduction de la sémiotique en classe est possible et que l'expérience est toujours considérée comme positive par les enseignants qui l'ont tentée. Toutefois, il n'est pas sans intérêt de remarquer qu'il s'agit d'une pratique isolée et qui est rarement liée au projet pédagogique de l'établissement scolaire où elle a lieu. Ainsi le départ de l'enseignant mettra probablement fin à l'expérience.

---

25. Les informations au sujet des cours des professeurs Maria Aparecida da Silva Vieira et de Luis Antonio Damasceno Silva ont été obtenues par le biais de questionnaires.

### 3.3. *Cours de la formation continue*

De nombreuses universités et facultés offrent des cours de la formation continue — au Brésil, cours d'extension universitaire — qui sont généralement destinés à un public plus large que la communauté universitaire. À titre d'exemple, nous pouvons citer le projet mené par le Département de Linguistique de l'USP, en partenariat avec le GES-USP.

Ainsi, entre 2005 et 2010, quatre cours d'initiation de courte durée (six réunions hebdomadaires de trois heures) ont été organisés : « Introduction à l'analyse sémiotique du discours » (2005 et 2006); « Sémiotique des passions : approche tensive des affects » (2007); « Éléments de la sémiotique tensive » (2008). Les professeurs qui se sont relayés pour donner ces cours, sont les suivants : Ivã Carlos Lopes, Waldir Bevidas, Norma Discini, Antonio Vicente Pietroforte, Elizabeth Harkot de La Taille, Luiz Tatit, Diana Luz Pessoa de Barros, Marcos Lopes, Nilton Hernandez et Peter Dietrich. Ces cours étaient ouverts aux étudiants, aux professeurs et au public en général, la seule exigence étant d'avoir une formation supérieure. En moyenne, quatre-vingt personnes ont participé à chaque cours.

En 2011, un nouveau cours de la formation continue — « Des outils pour l'analyse de textes au collège » — a été proposé par les professeurs Carolina Lindenberg Lemos, Norma Discini et Mariana Luz. Coordonné par le professeur Ivã Carlos Lopes, le cours a été ouvert à un public de trente enseignants (du public et du privé). Le but était d'élaborer des propositions de lecture à travers la sémiotique. Les sujets suivants ont été traités : (1) la lecture des thèmes et des figures, (2) personne, temps et espace : effets de sens; (3) expression et contenu : quelques notions pour l'analyse des textes verbaux et non verbaux; (4) le texte syncrétique en classe : les bandes dessinées, les publicités, les films, etc.; (5) les genres et les types textuels : réflexions et propositions d'exercices; (6) le style dans les textes.

Pour 2012, il est prévu le cours suivant : « La passion dans les textes : l'effet de la passion dans les différents domaines de sens », avec les professeurs Sueli Maria Ramos da Silva et Eliane Soares de Lima. Le cours sera coordonné par le professeur Ivã Carlos Lopes.

À l'origine, un seul de ces cours avait été conçu presque exclusivement pour les enseignants de l'école secondaire. Cependant, eu égard au fait que tous les cours étaient ouverts à un plus large public et que les enseignants du secondaire poursuivent souvent leur formation — le gouvernement les encourage d'ailleurs à le faire —, les autres cours ont aussi compté sur la participation de ce public. Ces cours ont donc un caractère multiplicatif, car les enseignants du secondaire peuvent choisir d'appliquer la sémiotique à d'autres domaines. En outre, ces cours sont l'expression même de ce processus de transmission et de renouvellement des connaissances, puisqu'ils sont proposés de plus en plus par des doctorants ou des professeurs docteurs récemment diplômés.

### 3.4. *Les manuels scolaires*

En général, la sémiotique ne figure pas dans les manuels scolaires pour l'enseignement secondaire. Toutefois, sans rendre compte de toute la production nationale, quelques ouvrages peuvent être signalés. Ainsi en est-il de l'ouvrage intitulé : *Para entender o texto : leitura e redação* (1988) [Pour comprendre les textes : lecture et rédaction], de José Luiz Fiorin (professeur du Département de Linguistique de l'USP) et de Francisco Platão Savioli (professeur du Département de Communication et des Arts de l'USP, professeur et coordinateur du cours de grammaire, d'interprétation de texte et de rédaction du Cours Anglo de São Paulo). Le livre est aujourd'hui amplement diffusé. Il en est à sa 17<sup>e</sup> édition et, jusqu'à janvier 2012, 117 537 exemplaires ont été vendus. Il est utilisé dans les collèges et les lycées, ainsi qu'au cours des premières années universitaires. Il apparaît dans la bibliographie des PCN et dans celle des différents concours publics, étant donné que l'épreuve de portugais doit être réalisée par des candidats de tous horizons. À titre d'exemple, il figure dans les bibliographies du concours public pour le personnel technique de l'Université Fédérale de Bahia; du concours municipal des aides-soignants de Patos, dans l'État du Minas Gerais (2012); du concours des sapeur-pompier de l'État de l'Amapá (2012); du concours municipal des orthophonistes de Monte Belo do Sul, dans l'État du Rio Grande do Sul (2010), entre autres<sup>26</sup>.

Basé sur le présupposé que « la connaissance explicite des mécanismes de production du sens textuel permet d'améliorer significativement la capacité d'interpréter et de produire des textes » (Fiorin & Savioli, 1988, p. 3), l'ouvrage comprend quarante-quatre leçons organisées de la manière suivante : exposition d'un procédé de structuration textuelle, présentation d'un texte commenté, présentation d'exercices de lecture et analyse de texte, proposition de rédaction. Sa préface annonce que la terminologie spécialisée sera utilisée le moins possible, ce qui est en effet le cas tout au long des leçons.

Le premier chapitre discute de ce qu'est le texte. Parmi les titres des chapitres, nous retrouvons quelques notions qui sont chères à la sémiotique, comme dans le chapitre intitulé « Niveaux de lecture d'un texte » qui traite globalement du parcours génératif du sens; ou dans les chapitres « Structure profonde du texte », « Structure narrative », « Thèmes et figures : la dépréhension du thème », « Thèmes et figures : l'enchaînement de figures », « Thèmes et figures : l'enchaînement de thèmes », dans lesquels chaque niveau du parcours est approfondi. Des questions de discoursivisation apparaissent également dans les chapitres « Modes de raconter », « Modes d'ordonner le temps », entre autres. Bien que tous les niveaux du parcours génératif soient abordés, le niveau discursif semble le plus traité. L'objectif de l'ouvrage est l'étude du texte verbal. Cependant, un chapitre porte sur le texte non-verbal à partir de la confrontation avec le verbal.

---

26. La population de Patos est de 124 000 habitants environ et celle de Monte Belo do Sul est aux alentours de 3 000 habitants.

Il s'agit donc d'un livre plus général destiné à travailler avec différents genres de texte et qui n'est pas conçu pour une classe scolaire particulière. Les enseignants l'ont même utilisé comme un livre de soutien, en raison de sa complexité, ce qui a conduit les auteurs à écrire un deuxième ouvrage intitulé *Lições de texto : leitura e redação* (1996) [Leçons de texte : lecture et rédaction]. Ce deuxième livre en est à sa 5<sup>e</sup> édition et, jusqu'à janvier 2012, 119 869 exemplaires ont été vendus.

Dans la collection didactique *Novo passaporte para a Língua Portuguesa* (2009a; 2009b; 2009c; 2009d) [Nouveau passeport pour la Langue Portugaise] de Norma Discini (professeure du Département de Linguistique de l'USP) et de Lucia Teixeira (professeure du Département des Sciences du Langage de l'Université Fédérale Fluminense), la proposition est tout autre, car il s'agit de quatre volumes, chaque volume étant destiné à une classe du collège. Jusqu'à mars 2012, 26 954 exemplaires ont été vendus. Plusieurs notions de sémiotique apparaissent tout au long des quatre volumes, en particulier pour la lecture et la compréhension de texte. En effet, dans cette œuvre, ainsi que chez Fiorin & Savioli, la sémiotique constitue le point de vue qui instaure une manière singulière de travailler avec les textes et les discours. Bien entendu, pour tenir compte des contenus enseignés au collège (de la 6<sup>e</sup> à la 9<sup>e</sup>), des concepts et des méthodologies empruntés à d'autres sciences du langage figurent dans ces volumes.

Par exemple, en classe de 6<sup>e</sup>, les notions travaillées sont celles : de l'énonciateur et du lecteur présupposé (énonciataire); du plan du contenu et de l'expression (ce qui rend accessible le travail développé au cours de tous les volumes, pour la lecture de textes qui ne sont pas seulement verbaux); des thèmes et des figures; de la discoursivisation du temps, de l'espace et de la personne (différences entre le système énoncif et énonciatif). Si le métalangage spécifique de la sémiotique reste contrôlé, des termes sont néanmoins utilisés, comme ceux de figures, thème, spatialisation, temporalisation, plan de l'expression, plan du contenu, et sont accompagnés d'explications didactiques élaborées à partir d'exercices et d'exemples.

Les livres cités jusqu'ici sont destinés à l'enseignement secondaire et la théorie sémiotique y figure explicitement. Bien entendu, il existe d'autres ouvrages où la théorie sémiotique peut figurer d'une manière plus modeste. Ces livres sont aussi élaborés par des professeurs universitaires, par des sémioticiens qui jouissent déjà d'une certaine reconnaissance scientifique, ce qui facilite leur diffusion. Il est bon d'ajouter que leurs auteurs ont également eu une vaste expérience d'enseignement à l'école élémentaire et/ou dans le secondaire.

### 3.5. Projets académiques

La thèse de doctorat d'Ana Paula Mendonça, provisoirement intitulée *Leitura semiótica de telenovela : constituição de material de apoio pedagógico para o ensino de língua materna* [Lecture sémiotique des feuilletons télévisés brésiliens : constitution du matériel de soutien pédagogique pour l'enseignement de la langue maternelle], prend place dans ce cadre d'introduction de la sémiotique à

l'école. Bien que la thèse soit toujours en préparation, la doctorante a déjà publié avec sa directrice de thèse Loredana Limoli — professeure au département de Lettres Classiques et Vernaculaires de l'UEL-Universidade Estadual de Londrina [l'Université d'État à Londrina] dans l'État du Paraná — plus de dix articles dans des revues scientifiques traitant de cette question.

Ce travail s'inscrit dans un projet plus vaste, coordonné par la professeure Limoli, et qui a comme point de départ l'idée que « la *telenovela* peut être introduite en classe et passer du statut de "concurrent" de l'école à celui d'outil pédagogique pour l'enseignement de la lecture et de la production de texte » (Limoli & Mendonça, 2010, p. 554). Limoli & Mendonça pensent que le travail avec le texte syncrétique en salle de classe peut devenir un moyen intéressant pour recadrer l'activité de la lecture à l'école. Les auteurs (2011, p. 8) attirent également l'attention sur le fait que près de trente millions de jeunes brésiliens, entre quinze et vingt-quatre ans, de toutes classes sociales, assistent régulièrement à au moins une *telenovela*.

Le choix de la théorie sémiotique est justifiée « car il s'agit d'une théorie cohérente, capable de soutenir l'analyse du texte verbo-visuel » (Limoli & Mendonça, 2009, p. 551). Elle servirait donc d'outil théorique et méthodologique. Elle permettrait aux enseignants de comprendre comment les sens du texte sont produits à partir de l'organisation du langage et d'élaborer ensuite des propositions pour orienter les élèves dans la compréhension des textes étudiés.

Ce projet de travailler avec les *telenovelas*, en se basant sur la théorie sémiotique greimassienne, vise ainsi à élargir les capacités de compréhension, d'expression orale et écrite des lycéens (Limoli & Mendonça, 2009, p. 552). Il résulte du constat que « le grand défi de l'éducation, dans cette première décennie du XXI<sup>e</sup> siècle, n'est pas exactement quantitatif, mais qualitatif » (2009, p. 551), étant donné que Limoli & Mendonça croient que la question de l'accès à l'école a été en partie résolu, alors que des problèmes comme le manque d'intérêt chez les élèves, le faible rendement et l'absentéisme scolaire demeurent. Les deux auteures contestent l'idée que les enfants et les adolescents ne lisent pas ou n'aiment pas lire : « En général, ils lisent très bien ce qu'ils aiment; et ils adorent ce qu'ils lisent spontanément » (2009, p. 552). D'où l'intérêt de savoir que lire et comment lire à l'école.

La thèse de doctorat de Mendoza s'intéresse aussi au développement de matériel didactique pour le lycée. Pour l'étude des *telenovelas*, certains aspects de la théorie sémiotique y sont privilégiés comme la syntaxe narrative, la thématization et la figurativisation. La sémiotique des passions est également intégrée pour explorer les sentiments des personnages des feuilletons. Les modules sont déjà utilisés dans les classes du Colégio Estadual « Professor José Aloísio Aragão » [Collège et Lycée « Professeur José Aloísio Aragão »], plus connu comme Colégio de Aplicação da UEL [Collège et Lycée d'Application de l'UEL], avec l'accompagnement de l'enseignant de la classe en question.

La thèse de doctorat de Sonia Merith Claras — *Semiótica, leitura, análise linguística : uma proposta de intervenção no Ensino Fundamental* (2011) [Sémiotique, lecture et analyse linguistique : une proposition d'intervention dans l'enseignement secondaire] — propose également un travail en classe avec la sémiotique. Ses motivations reposent sur les difficultés apparentes pour enseigner la langue maternelle.

Le travail s'organise en deux étapes : d'abord, une étude de cas et ensuite, une recherche-action. L'étude de cas a été menée dans une école publique à Londrina, dans l'État du Paraná. La chercheuse a suivi le travail d'un professeur de portugais pour établir un diagnostic sur la méthodologie utilisée par l'enseignant. La deuxième étape a consisté en une intervention en classe. Un travail de lecture a été mené durant vingt-et-un cours, avec les élèves de 3e et l'enseignante. Tous les exercices privilégiaient des questions issues de l'analyse sémiotique, tant au niveau narratif qu'au niveau discursif. Outre la théorie sémiotique, la chercheuse a aussi utilisé une méthodologie de segmentation textuelle appelée « champs lexicaux », élaborée par Georges Maurand.

Les travaux présentés jusqu'ici ont, dans leur déroulement, une étape d'intervention directe dans les établissements scolaires. Toutefois, il est bon de souligner que de nombreuses recherches fondées sur la sémiotique analysent les manuels scolaires, les compositions des élèves pour l'examen d'entrée à l'université, les programmes d'enseignement, entre autres. Il s'agit de dissertations de master, de thèses, d'articles et de livres qui, de diverses formes, s'intéressent aussi aux questions éducationnelles.

Cette ébauche de la présence de la sémiotique à l'école permet l'appréhension d'un parcours qui est dirigé vers une participation croissante des professeurs chercheurs en sémiotique à l'école secondaire. La formation en licence, master ou doctorat rend possible à un certain nombre d'étudiants le contact avec la théorie, ainsi que son emploi futur en classe. Les cours de la formation continue ouvrent l'université aux enseignants des écoles secondaires. Ici, nous avons donc une première ouverture de l'université à une communauté qui lui est extérieure. Avec les manuels scolaires, le domaine de la sémiotique se dilate, une fois qu'ils atteignent des personnes qui ne sont pas nécessairement déplacées vers les universités et qui n'ont souvent aucune formation en sémiotique. Enfin, il y a aussi les projets universitaires, dans lesquels les chercheurs eux-mêmes, et non seulement les manuels, se déplacent vers le collège et le lycée. Ainsi, un échange intense est établi entre la recherche scientifique et l'école secondaire. Si l'université est allée vers l'école afin qu'elle puisse intégrer un peu de la production scientifique, l'école est aussi, en quelque sorte, allée vers l'université, en tant qu'objet de réflexion et de recherche de ces projets d'intervention. Toutefois, comme déjà mentionné, cet échange reste fragmenté.

#### 4. Pour conclure

L'institutionnalisation de la sémiotique greimassienne a déjà beaucoup avancé au Brésil. Comme nous l'avons montré, la sémiotique est présente à différents niveaux de la formation et de la recherche (de l'école secondaire à la recherche la plus pointue), même si le caractère systématique de cette présence est variable, et elle peut compter sur un bon nombre de manuels qui consolident les connaissances et assurent sa transmission.

Il y a des chercheurs en sémiotique très actifs dans au moins treize institutions du pays, parmi lesquels dix sont des universités publiques. Dix de ces institutions ont au moins deux cours de sémiotique inscrits au troisième cycle. L'UNESP d'Araraquara, avec cinq cours, et l'USP, avec neuf, font davantage que les autres.

Nous avons identifié treize groupes de recherche en sémiotique greimassienne distribués dans différentes régions du Brésil, bien qu'ils soient plus concentrés dans le Sud-Est. Ces groupes organisent notamment des activités régulières, telles que des réunions de lecture et de discussion de textes, des ateliers, des cours avec des professeurs brésiliens et étrangers, des colloques, des conférences. Remarquons en outre que des interactions existent entre ces groupes, par l'entremise des colloques et des échanges de professeurs (pour des conférences ou des cours).

Le nombre de cours dispensés en licence est inférieur à celui du master ou du doctorat. Le processus récent d'institutionnalisation de la sémiotique parmi des disciplines plus stabilisées peut apporter une certaine résistance à sa propagation en licence. Par conséquent, si dans les deuxième et troisième cycles la présence de la sémiotique est consolidée, on observe une certaine fragilité en ce qui concerne le premier cycle. Cette fragilité est encore plus grande si nous passons à l'école secondaire. Le bref aperçu sur les rapports de la sémiotique et de l'école secondaire au Brésil montre qu'il s'agit d'un domaine en exploration, mais qui reste ouvert aux idées nouvelles. Les livres, les projets et les cours relèvent presque toujours d'initiatives localisées. Le scénario semble alors, d'une part, fragmenté et assez fragile. D'autre part, l'arrivée d'une théorie à l'école secondaire, le lieu des choses scientifiquement et culturellement déjà établies, démontre la forte institutionnalisation de la sémiotique au Brésil.

À chaque étape de cette institutionnalisation, l'accent est mis sur la formation. Cela semble être lié à la stabilisation de la discipline, car le soin de la formation assure sa continuité. Il y a un afflux de nouveaux chercheurs qui rentrent petit à petit dans les institutions d'enseignement supérieur et forment les enseignants du secondaire, ce qui est garanti par la présence de la sémiotique dans tous les niveaux universitaires, ainsi que dans les cours de formation continue.

Le "soin de la formation" peut aussi être perçu dans la production des manuels de sémiotique, qui ont souvent en tant qu'énonciateurs les étudiants universitaires initiés ou non en sémiotique et les enseignants de l'école primaire ou secondaire intéressés par les nouvelles méthodes de lecture et d'interprétation.

L'attention accordée à la formation, même si elle est propre au genre, acquiert une caractéristique énonciativo-aspectuelle assez fréquente dans les manuels brésiliens de sémiotique, consacrés surtout à l'exposition et à l'application de la théorie, c'est-à-dire au mode d'adaptation inchoatif de la médiation. À nos yeux, cela reste comme une contribution brésilienne aux études sémiotiques, vu qu'au Brésil nous présentons une intense activité didactique dans le domaine de la recherche sémiotique, qui est fortement présente dans la production de manuels et d'autres œuvres à caractère didactique et qui ne produit guère des types textuels et discursifs tels que les encyclopédies et dictionnaires (la conservation), les analyses autodidactiques (l'application), l'abrégé (l'assimilation) ou les ouvrages innovateurs (l'innovation).

L'accent sur la formation est également saillant dans le fonctionnement des groupes de recherche, dont l'activité la plus usuelle est, dans la plupart des cas, des réunions de lecture et de discussion de textes. En outre, comme nous l'avons montré, les étudiants ont une participation très active à ces groupes, leur permettant de poursuivre leur formation et d'apprendre d'autres aspects de la vie universitaire, qui se rapportent par exemple à l'organisation des colloques.

Si l'institutionnalisation de la sémiotique au Brésil a déjà fait d'importantes avancées, cela ne signifie pas que le projet en soit achevé. C'est un projet toujours en construction, un projet qui se traduit dans une quête chère à A.J. Greimas, et que nous avons déjà évoquée : une quête de savoir qui se fait avec de la lucidité et de la générosité.

## Références bibliographiques

- ALTMAN, Cristina (1999), « Between Structure and History. The Search for the Specificity and the Originality of Brazilian Linguistic Production », in EMBELTON, Sheila *et al.*, *The Emergence of the Modern Language Sciences. Studies on the Transition from Historical-Comparative to Structural Linguistics*, Amsterdam / Philadelphia, John Benjamins, pp. 247–257.
- ANPOLL (2007), « Proposta de alteração da Resolução 01.98 que dispõe sobre a criação e o funcionamento de GTs e do Estatuto da ANPOLL », Brasília, septembre 2007, URL : [http://www.anpoll.org.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=53&Itemid=63](http://www.anpoll.org.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=53&Itemid=63).
- BADIR, Sémir (à paraître), « Sémiotique et langage. Une présentation historico-épistémologique », in NORMAND & SOFIA (éds), *Parallèles flous. Vers une théorie de l'activité de langage*, Louvain-la-Neuve / Paris, Academia Bruylant (à paraître).
- BARROS, Diana Luz Pessoa de (1988), *Teoria do discurso : fundamentos semióticos*, São Paulo, Atual.
- (1990), *Teoria semiótica do texto*, São Paulo, Ática.

- (1999), « Estudos do texto e do discurso no Brasil », *DELTA*, 5, pp. 183–199.
- (2003), « Estudos do discurso », in FIORIN, José Luiz (éd.), *Introdução à linguística II : princípios de análise*, São Paulo, Contexto, pp. 187–219.
- (2009), « O papel dos estudos do discurso », in HORA, ALVES & ESPÍNDOLA (éds), *ABRALIN – 40 anos em cena*, João Pessoa, Editora Universitária, pp. 118–154.
- BEIVIDAS, Waldir & PORTELA, Jean Cristtus (2010), « Plano de trabalho. Biênio 2010–2012 », São Paulo, juillet 2010, URL : [www.flch.usp.br/dl/semiotica](http://www.flch.usp.br/dl/semiotica).
- BERTRAND, Denis (2000), *Précis de sémiotique littéraire*, Paris, Nathan; tr. br. (Groupe CASA) *Caminhos da semiótica literária*, Bauru, SP, Edusc, 2001.
- CORTINA, Arnaldo & MARCHEZAN, Renata Coelho (2008), « Teoria Semiótica : a questão do sentido », in MUSSALIM, Fernanda & BENTES, Anna Christina (éds), *Introdução à Linguística 3 : fundamentos epistemológicos*, São Paulo, Cortez, pp. 393–438.
- Chabrol, Claude (éd., 1973), *Sémiotique narrative et textuelle*, Paris, Larousse.
- CHABROL, Claude & MARIN, Louis (éds, 1971), *Sémiotique narrative : récits bibliques*, Langages, année 6, 22, Paris, Didier/Larousse.
- COURTÉS, Joseph (1976), *Introduction à la sémiotique narrative et discursive*, Paris, Hachette; tr. pt. (Norma Backes Tasca) *Introdução à semiótica narrativa e discursiva*, Coimbra, Almedina, 1979.
- DISCINI, Norma & TEIXEIRA, Lucia (2009a), *Novo passaporte para a língua portuguesa. 6º ano*, São Paulo, Editora do Brasil.
- (2009b), *Novo passaporte para a língua portuguesa. 7º ano*, São Paulo, Editora do Brasil.
- (2009c), *Novo passaporte para a língua portuguesa. 8º ano*, São Paulo, Editora do Brasil.
- (2009d), *Novo passaporte para a língua portuguesa. 9º ano*, São Paulo, Editora do Brasil.
- ECO, Umberto (1984), *Semiotica e filosofia del linguaggio*, Torino, Einaudi.
- EVERAERT-DESMEDT, Nicole (1981), *Sémiotique du Récit*, Cabay, Louvain-la-Neuve; tr. pt. (Alice Frias) *Semiótica da narrativa*, Coimbra, Almedina, 1984.
- FABBRI, Paolo (1979), in HAMMAD, Manar (éd.), « Sémiotique didactique », *Actes Sémiotiques*, Bulletin, II, 7, Jan.
- FIORIN, José Luiz (1989), *Elementos de análise do discurso*, São Paulo, Contexto/Edusp.
- (1996), *As astúcias da enunciação*, São Paulo, Ática.
- FIORIN, José Luiz & SAVIOLI, Francisco Platão (1988), *Para entender o texto*, São Paulo, Ática.
- (1996), *Lições de texto : leitura e redação*, São Paulo, Ática.
- FLOCH, Jean-Marie (2001), « Alguns conceitos fundamentais em semiótica geral », *Documentos de estudos do Centro de Pesquisas Sociosemióticas*, 1, tr. br. Analice Dutra Pilar, São Paulo, Edições CPS.

- FONTANILLE, Jacques (1998), *Sémiotique du discours*, Limoges, PULIM; tr. br. (Jean Cristtus Portela) *Semiótica do discurso*, São Paulo, Contexto, 2007.
- (2008), *Pratiques sémiotiques*, Paris, PUF.
- FONTANILLE, Jacques & DUBLANCHE, Corinne (1994), *Versus. Quaderni di studi semiotici*, Semiotica e educazione, Bologna/Milano, Bompiani, 68/69, mag-dic.
- FONTANILLE, Jacques & ZILBERBERG, Claude (1998), *Tension et signification*, Heyn, Mardaga; tr. br. (Ivã Carlos Lopes, Luiz Tatit et Waldir Bevidas) *Tensão e significação*, São Paulo, Discurso Editorial/Humanitas/FFLCH-USP, 2001.
- GES-USP (2011a), *IV<sup>e</sup> Seminário de Semiótica na USP*, São Paulo, 6 oct 2011 (enregistrement vidéo).
- (2011b), *Encontro intermediário do Grupo de Trabalho de Semiótica da Anpoll*, São Paulo, 7 oct 2011 (enregistrement vidéo).
- GREIMAS, A.J. (1966), *Maupassant. La sémiotique du texte, exercices pratiques*.
- (1975), *Sémantique structurale*, Paris, Larousse.
- (1970), *Du sens*, Paris, Éditions du Seuil.
- (1972), *Essais de sémiotique poétique*, Paris, Larousse.
- (1974), « L'Énonciation : une posture épistémologique », in *Significação – Revista Brasileira de Semiótica*, 1, Centro de Estudos Semióticos A.J. Greimas, Ribeirão Preto (SP), pp. 9–25.
- (1976a), *La Sémiotique du texte : exercices pratiques*, Paris, Éditions du Seuil.
- (1976b), *Sémiotique et sciences sociales*, Paris, Éditions du Seuil.
- (1976c), *Semiótica do discurso científico : da modalidade*, tr. br. Cidmar Teodoro Pais, São Paulo, Difel.
- (1987), *De l'imperfection*, Périgueux, Pierre Fanlac.
- GREIMAS, A.J. & COURTÉS, J. (1979), *Sémiotique : dictionnaire raisonné de la théorie du langage*, Paris, Hachette.
- GREIMAS, A.J. & FONTANILLE, Jacques (1991), *Sémiotique des passions*, Paris, Éditions du Seuil; tr. br. (Maria José Rodrigues Coracini) *Semiótica das paixões*, São Paulo, Ática, 1993.
- GREIMAS, A.J., LANDOWSKI, É. (éds, 1979), *Introduction à l'analyse du discours en sciences sociales*, Paris, Hachette.
- GROUPE D'ENTREVERNES (1979), *Analyse sémiotique des textes : introduction – théorie – pratique*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon.
- HÉNAULT, Anne (1979), *Les Enjeux de la sémiotique*, Paris, PUF.
- (1997), *Histoire de la sémiotique*, Paris, PUF; tr. br. (Marcos Marcionilo) *História concisa da semiótica*, São Paulo, Parábola Editorial, 2006.
- HJELMSLEV, Louis (1971), *Prolégomènes à une théorie du langage*, Paris, Minuit.

- HORA, Dermeval (2011), « Órgãos de fomento à pesquisa no Brasil e suas políticas para a inovação », in XXVI Encontro Nacional da Anpoll, Belo Horizonte, 7 juillet 2011, URL : <http://www.capes.gov.br/component/content/article/44-avaliacao/4675-letRASlingueistica> (diaporama d'exposé oral).
- LANDOWSKI, Éric (2004), *Passions sans nom*, Paris, Puf.
- (2005), « Les interactions risquées », *Nouveaux Actes Sémiotiques*, Limoges, Pulim, 101–102–103.
- LIMOLI, Loredana (2011), « As paixões em Passione : utilizando a novela no ensino de leitura », *Anais do XX Seminário do CELLIP – Centro de Estudos Linguísticos e Literários do Paraná*, 1, pp. 1–12.
- LIMOLI, Loredana & MENDONÇA, Ana Paula Ferreira de (2009), « Utilização da telenovela no desenvolvimento de competências de leitura : uma abordagem semiótica », *Estudos Linguísticos*, 38 (3), pp. 551–560.
- (2011), « Leitura semiótica da telenovela e ensino de língua portuguesa », *Anais do XX Seminário do CELLIP – Centro de Estudos Linguísticos e Literários do Paraná*, 1, pp. 1–12.
- LOPES, Ivã Carlos (2010), « Les activités sémiotiques au Brésil en 2010 : survol à grande altitude », in *Signata – Chroniques* [en ligne], Liège, Presses universitaires de Liège, URL : [http://www.signata.ulg.ac.be/chroniques\\_2010.html](http://www.signata.ulg.ac.be/chroniques_2010.html).
- (2011), « Coup d'œil sur la sémiotique au Brésil en 2011 », in *Signata – Chroniques* [en ligne], Liège, Presses universitaires de Liège, URL : [http://www.signata.ulg.ac.be/chroniques\\_2011.html](http://www.signata.ulg.ac.be/chroniques_2011.html).
- LOPES, Ivã Carlos & HERNANDES, Nilton (éds, 2005), *Semiótica : objetos e práticas*, São Paulo, Contexto.
- LOPES, Ivã Carlos & ALMEIDA, Dayane Celestino de (éds, 2011), *Semiótica da poesia : exercícios práticos*, São Paulo, Annablume.
- LARA, Gláucia Muniz Proença & MATTE, Ana Cristina Fricke (2009), *Ensaio de Semiótica : aprendendo com o texto*, Rio de Janeiro, Nova Fronteira.
- LOTMAN, Iuri (s/d), *A estrutura do texto artístico*, Lisboa, Presença.
- MATTE, Ana Cristina Fricke & LARA, Gláucia Muniz Proença (2009a), « Um panorama da semiótica Greimasiana », *Alfa – Revista de Linguística*, 53, 2.
- (2009b), « Semiótica greimasiana : estado de arte », in PINTO, Julio & CASA NOVA, Vera. (éds), *Algumas Semióticas*, Belo Horizonte, Autêntica Editora, pp. 67–76.
- MERITH-CLARAS, Sonia (2011), *Semiótica, leitura, análise linguística : uma proposta de intervenção no ensino fundamental*, thèse de doctorat d'université présentée en Études Linguistiques, Londrina, Universidade de Londrina, 282 p.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO (1997), *Parâmetros Curriculares Nacionais (1ª a 4ª. Séries) : Língua Portuguesa*, Brasília, MEC.

- (1998), *Parâmetros Curriculares Nacionais (terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental) : Língua Portuguesa*, Brasília, MEC.
- (2000), *Parâmetros Curriculares Nacionais : Ensino Médio*, Brasília, MEC.
- NÖTH, Winfried (1994), « La sémiotique de l'enseignement et l'enseignement de la sémiotique », *Degrés*, 22, 77, Bruxelles, pp. 1–22.
- (1996a), *Panorama da semiótica : de Platão a Peirce*, São Paulo, Annablume.
- (1996b), *A Semiótica no século XX*, São Paulo, Annablume.
- NUNES, Dulce Maria *et al.* (2011), « Laboratório de Estudos Semióticos nas Interações de Cuidado », *Revista Gaúcha de Enfermagem*, Porto Alegre, 32 (4), pp. 832–836.
- OLIVEIRA, Ana Claudia (éd. 2004), *Semiótica plástica*, São Paulo, Hacker.
- PIETRI, Emerson de (2003), *A constituição do discurso da mudança do ensino de língua materna no Brasil*, thèse de doctorat d'université présentée en Linguistique Appliquée, Campinas, Universidade de Campinas, 202 p.
- (2008), « Concepções de linguagem e ensino da escrita em materiais didáticos », *Estudos Linguísticos*, 37 (2), pp. 37–46.
- (2010), « Sobre a constituição da disciplina curricular de língua portuguesa », *Revista Brasileira de Educação*, 43, pp. 70–83.
- PIETROFORTE, Antonio Vicente (2004), *Semiótica visual : os percursos do olhar*, São Paulo, Contexto.
- (2007), *Análise do texto visual : a construção da imagem*, São Paulo, Contexto.
- (2008), *Tópicos de semiótica : modelos teóricos e aplicações*, São Paulo, Annablume.
- PIETROFORTE, Antonio Vicente & GÊ, Luiz (2009), *Análise textual da história em quadrinhos*, São Paulo, Annablume/Fapesp.
- PORTELA, Jean Cristtus (2007), « Práticas didáticas : modos e estilos adaptativos », in CORASSA, Maria Auxiliadora, REBOUÇAS, Moema Martins (éds), *Anais do III Congresso Internacional da Associação Brasileira de Estudos Semióticos*, Vitória, cdpoint, cd-rom.
- (2008), *Práticas didáticas : um estudo sobre os manuais brasileiros de semiótica greimasiana*, thèse de doctorat d'université présentée en Linguistique et Langue Portugaise, Araraquara, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista, 181 p.
- RECTOR, Mônica (1978), *Para ler Greimas*, Rio de Janeiro, Francisco Alves.
- SANTAELLA, Lúcia (1992), *Cultura das mídias*, São Paulo, Razão Social.
- (1994), *Estética : de Platão a Peirce*, São Paulo, Experimento.
- (1995), *Teoria geral dos signos : semiose e autogeração*, São Paulo, Ática.
- SANTAELLA, Lucia & NÖTH, Winfried (1999), *Semiótica*, São Paulo, Experimento.

- SANTANA JUNIOR, Silvio (1998), « A.J. Greimas e a Escola Semiótica de Paris », in ANTUNES, Letizia Zini (éd.), *Estudos de Literatura e Linguística*, São Paulo, Arte e Ciência, pp. 279–294.
- SILVA, Ignacio Assis (1981), *Roteiro para introdução à semiótica greimasiana*, manuscrit inédit, Araraquara, SP.
- SOARES, Magda (2002), « Português na escola : história de uma disciplina curricular », in BAGNO, Marcos (éd.), *Linguística da norma*, São Paulo, Loyola, pp. 155–177.
- TATIT, Luiz (1986), *A canção*, São Paulo, Atual.
- (1994), *Semiótica da canção : melodia e Letra*, São Paulo, Escuta.
- (2001), *Análise semiótica através das letras*, São Paulo, Ateliê Editorial.
- (2002), « Abordagem do texto », in FIORIN, José Luiz (éd.), *Introdução à linguística I : objetos teóricos*, São Paulo, Contexto, pp. 187–209.
- (2010), *Semiótica à luz de Guimarães Rosa*, São Paulo, Ateliê Editorial.
- TATIT, Luiz & LOPES, Ivã Carlos (2008), *Elos de melodia e letra : análise semiótica de seis canções*, São Paulo, Ateliê Editorial.
- TEIXEIRA, Lucia (2009), « A semiótica no espelho », *Cadernos de Letras da UFF*, 12, Niterói-RJ, pp. 33–49.
- TOMASI, Carolina (2012), *Elementos de semiótica : por uma gramática tensiva do visual*, São Paulo, Atlas.
- ZILBERBERG, Claude (1988), *Raison et poétique du sens*, Paris, PUF; tr. br. (Ivã Carlos Lopes, Luiz Tatit et Waldir Bevidas) *Razão e poética do sentido*, São Paulo, Edusp, 2006.
- (2002), « Précis de grammaire tensive », *Tangence*, 70, pp. 111–143; « Síntese da gramática tensiva », tr. br. (Ivã Carlos Lopes et Luiz Tatit) *Significação - Revista Brasileira de Semiótica*, 25, juin 2006.
- (2004), *Éloge de la concession*, Texte inédit, <[www.claudezilberberg.net/](http://www.claudezilberberg.net/)>.
- (2006), *Éléments de grammaire tensive*, Limoges, Pulim; tr. br. (Ivã Carlos Lopes, Luiz Tatit et Waldir Bevidas) *Elementos de semiótica tensiva*, São Paulo, Ateliê Editorial, 2012.