

RECENSÕES

MARION KAPLAN — *The Portuguese. The Land and its People*, Londres, Penguin Books, 1991, 396 pp.

Vai longe o tempo em que a sedução do 'grand tour' — que atraía inapelavelmente todo o jovem britânico, de posses ou de pergaminhos, para as prolongadas visitas ao estrangeiro — estimulava a chamada 'literatura de viagens', que especialmente nos séculos XVIII e XIX se tornou uma das acentuadas marcas da produção literária. Não raramente, os autores desses livros de viagens escreviam sobre lugares que nunca tinham visitado, inspirando-se nas informações colhidas em publicações anteriores.

Foram muitos os autores britânicos que relataram visitas a Portugal ou mais ou menos longas estadias no nosso país, entre eles se destacando os nomes de Robert Southey e William Beckford pela forma empenhada como se envolveram nas coisas portuguesas. Entre os restantes é frequente encontrar-se uma visão chauvinista do nosso país, que é contrastado, pela negativa, no que respeita a costumes, alimentação, alojamento, religião, monumentos, com as superiores realidades britânicas.

Vivendo-se presentemente uma era de grande promoção turística e sabendo-se o lugar relativamente importante que Portugal joga nessa moderna indústria, não surpreende que numerosas publicações tratem do nosso país, procurando guiar o visitante de língua inglesa nas suas deslocações a Portugal. Trata-se especialmente de publicações profusamente ilustradas, mas sem grande interesse, visando um público mais consumidor de sol e comida do que de cultura. No entanto, há excepções.

Não há muitos anos Rose Macaulay publicou *They Went to Portugal*, que tem especialmente a ver com a história da presença britânica em Portugal, mas onde se encontra grande objectividade e muita simpatia no tratamento das coisas portuguesas e, recentemente, este livro de Marion Kaplan.

Da autora sei apenas que nasceu na Grã-Bretanha e que é uma fotojornalista com trabalhos publicados em algumas das mais prestigiadas publicações inglesas e americanas e que passa muito do seu tempo numa casa rural que possui no Algarve. Mas ler *The Portuguese*, mesmo para um português, torna-se uma experiência enriquecedoramente informativa, visto Marion Kaplan se revelar, capítulo a capítulo e página a página, uma profunda conhecedora da nossa história, dos nossos costumes, da nossa política, dos nossos lugares, dos nossos defeitos e das nossas virtudes, tudo isso apresentado numa linguagem marcada pela fluência clara e pela precisão lexical.

A obra está organizada em 12 capítulos, os seis primeiros dos quais tratando predominantemente da história de Portugal, que a autora estudou com muito cuidado e que aproveita todas as oportunidades para relacionar, a propósito de acontecimentos e personalidades, com a própria história inglesa, o que, dado o velho relacionamento entre os dois países, se julga mais do que justificado. E porque o livro se destina obviamente a ser lido pelo grande público, Kaplan soube muito bem temperar a história 'séria' com a história anedótica, entremecendo os grandes acontecimentos com os episódios e factos mais leves, assim tomando a leitura mais agradável, sem deixar de ser proveitosa. Poderia citar, a título exemplificativo, a greve que os barbeiros decretaram após a morte de D. João II em 1495 para desse modo obrigarem os nobres, aparentemente satisfeitos com o desaparecimento do monarca, a exibirem exteriormente um sinal de luto (cabelo e barba compridos) (p. 73). Ou, então, o facto de ter sido

com o casamento de D. Catarina de Bragança com Carlos II que foi introduzido na Inglaterra o hábito, agora tão célebre marca de britanicidade, de tomar chá. Bombaim fazia parte do riquíssimo dote da infanta portuguesa («the largest royal dowry [...] that had ever been conceded» (p. 84)) e representou o início da ligação inglesa àquela que haveria de ser considerada a 'jóia do império'. Ou ainda que foi em homenagem à mesma Catarina de Bragança, como rainha da Inglaterra, que uma parte de Nova Iorque se passou a designar por Queens (p. 85).

No capítulo 9, Marion Kaplan faz uma curiosa apreciação do papel que a família tem representado na sociedade portuguesa. Parece impressionada, favoravelmente, pelo modo como a união familiar, mesmo quando os seus membros estão espalhados pelo mundo em consequência da emigração, continua a condicionar, e a motivar também, os ciclos da vida, tanto no meio rural como na cidade, tanto na actividade bancária como na indústria (pp. 191-216).

No capítulo seguinte («The lovely land»), uma curta frase da autora resume o que ela pensa sobre a beleza paisagística de Portugal: «Judged on physical beauty, Portugal is perfection». Neste capítulo o leitor português sente-se inferiorizado, quase envergonhado, ao verificar que uma estrangeira tem um conhecimento tão completo e pormenorizado dos lugares portugueses: não apenas das rotas tradicionalmente vendidas pelo turismo, mas dos (para muitos de nós) insuspeitados encantos de recônditos cantinhos que ela visitou desde o nordeste transmontano até às praias algarvias, não se esquecendo de nos referir aspectos da nossa rica paisagem humana, através da apresentação de casos nominais, como o do casal de Lagoaça proprietário de um café e o da bruxa/curandeira D. Amélia, perita em mênzinhos e rezas aprendidas e desenvolvidas ao longo dos seus mais de oitenta anos de vida (pp. 224-5).

A propósito da paisagem (e de outras coisas) Marion Kaplan cita, com alguma frequência, os nossos autores e tradu-los para a sua língua: Camões, Sá de Miranda, Fernando Pessoa figuram entre aqueles que a autora parece conhecer bem. Mas está também bem informada acerca das personalidades da nossa política actual, inclusivé daqueles que se têm revelado mais enérgicos na defesa do nosso meio ambiente. Mas não esconde a preocupação com o futuro desse Portugal ainda relativamente autêntico: «But Portugal is small, hungry, vulnerable. All Portugal, it seems at times, is up for sale. Human, social and environmental issues count for little before the powerful engine of free-merket wheeling and dealing, the urge for a quick buck» (p. 250).

O livro deve ser também considerado importante como meio de divulgação das realidades da nossa cultura. Marion Kaplan fala, por exemplo, dos nossos pintores passados e actuais, dos executantes da nossa música erudita e ligeira, da emancipação da mulher. Fala dos problemas do nosso ensino, das carências (para ela) surpreendentes das nossas escolas, da expansão do ensino superior e da famigerada P.G.A.. Marion Kaplan fala de tudo ao longo das quase 400 páginas de texto, entremeado com algumas páginas preenchidas por fotografias de que ela própria é autora.

Como defeitos do livro, apontaria a falta de indicação das fontes de onde retirou algumas das citações que faz (v. g. p. 93, acerca do terramoto de 1755). O leitor mais interessado poderá querer desenvolver a sua informação através da leitura dessas fontes. Por outro lado, talvez se compreenda a omissão, se pensarmos no público a que a obra se dirige.

Apesar deste pequeno senão, estamos na presença de um livro de grande interesse: para Portugal pela forma competente, correcta e atraente com que a obra se apresenta; para o mundo de língua inglesa pela oportunidade de conhecer, ou eventualmente reforçar os seus conhecimentos deste país pequenino, que Marion Kaplan tanto parece apreciar. É o livro ideal para satisfazer o bom hábito dos ingleses de lerem por toda a parte: no metro, nos aeroportos, no avião ou no comboio.

R. MARTIN — *Pour une logique du sens*, 2.^a edição, Paris, Presses Universitaires de France, 1992, 319 pp.

Acaba de sair uma segunda edição (Maio de 92) de *Pour une logique du sens*, refundida e alargada que, contemplando alguns desenvolvimentos mais recentes em Semântica linguística, tenta incorporar os trabalhos que o autor foi publicando, quer sob a forma de artigos, quer ainda de livros. No entanto, trata-se de uma obra independente em que o autor retoma as concepções centrais da sua proposta teórica, analisando um grande número de fenómenos linguísticos que vão desde Tempo, Modo, Modalidade e questões de referência nominal até problemas de definição linguística (esteriótipos, polissemia, etc.) e semantismo vago ('flou'). Neste livro há ainda um capítulo dedicado às relações entre Semântica e Pragmática e um capítulo inteiramente novo sobre 'verdade do universo e verdades paradoxais'.

O livro está organizado em seis capítulos que se subdividem em partes, apresentando ainda uma introdução e um pequeno prefácio à segunda edição. No primeiro capítulo o autor expõe as noções fundamentais à luz das quais irá analisar um vasto conjunto de questões linguísticas nos capítulos seguintes. Deste modo, depois de lido o primeiro capítulo, é possível abordar qualquer um dos outros separadamente.

No primeiro capítulo, que foi objecto de algumas reformulações, R. Martin discute uma questão clássica em semântica formal e originária da lógica filosófica que consiste na relação sentido/verdade e a propósito da qual diz o seguinte: «Un énoncé a du sens dès lors qu'il est possible d'énumérer les *conditions* dans lesquelles il peut être déclaré vrai et, conséquemment, dans lesquelles il peut être déclaré faux.»¹ Mas para o autor uma das questões que mais lhe interessa é a da relatividade da verdade em linguagem natural, o que lhe permite falar dos enunciados mais ou menos verdadeiros e das fontes do vago (predicados graduáveis, predicados 'transformativos', pertinência variável dos traços semânticos, quantificação imprecisa ou ainda formas explícitas de vago, como, por exemplo, alguns advérbios de frase ou de enunciação). É este interesse pelo vago e pela relatividade que conduz à utilização do conceito de *mundo possível*, que liga à de tempo ramificado, e finalmente à noção de *Universo de Crença* que define da seguinte forma: «l'ensemble indéfini des propositions que le locuteur, au moment où il s'exprime, tient pour vraies ou qu'il veut accréditer comme telles»².

Note-se, no entanto, que esta noção não se pode confundir com a de Universo do discurso que é, segundo o autor, um subconjunto consistente de proposições no interior do qual é válido o que é dito. Um dos aspectos interessantes desta segunda edição é a reformulação dos tipos de universo, pois, embora mantendo a noção de hetero-universo quando fala de 'imagens de universo', adquire maior importância uma outra conceptualização, nomeadamente a de *universo actual* e a de *universo virtual* que surgem na sequência da forma como R. Martin encara a questão da verdade relativa a um universo de crença. Nesta concepção a verdade de

¹ Citado de MARTIN, R. — *Pour une logique du sens*, 2.^a ed., Paris, 1992, p. 23. O sublinhado é meu.

² *Op. cit.*, p. 38.

uma proposição define-se pela pertença ou não a um universo e nessa medida ela pode ser verdadeira, falsa, mais ou menos verdadeira, possivelmente verdadeira ou nem sequer pertencer a esse universo. Desta forma, o universo actual é o de um locutor num momento determinado do tempo e é constituído pelas proposições às quais ele atribui um valor de verdade, e o universo virtual é constituído pelas proposições acerca das quais ele pode especificar as condições de verdade. No entanto, contrariamente ao que seria de supor, estes dois universos não funcionam em oposição estrita, mas são antes polos organizadores dos valores de verdade, fundamentalmente por duas razões. A primeira está relacionada com a própria concepção da ideia de verdade num enunciado linguístico que é uma verdade assumida pelo próprio locutor e nessa medida o predicado 'ser verdadeiro' é um predicado de dois lugares do tipo «V (*p*, *l*)» em que *p* é uma proposição e *l* um locutor. A segunda razão diz respeito à possibilidade de pertença ou não de uma proposição a um desses universos, podendo-se distinguir graus de pertença. Explicando um pouco melhor: uma proposição pode não pertencer ao universo actual do locutor, mas pode mesmo assim pertencer ao seu universo virtual. Assim, não pertencem ao universo actual as proposições virtuais, as discordantes e as degeneradas e não pertencem ao universo virtual as proposições ininteligíveis e as absurdas, mas, por exemplo, entre o inteligível e o ininteligível há escalas de pertença e uma das consequências reside no facto de um locutor ser capaz de parafrasear enunciados que são para ele enigmáticos.

Quanto à estrutura dos universos de crenças, também há diferenças em relação à primeira edição, pois, considerando que os universos de crença são constituídos por mundos possíveis, distingue dois tipos, os *mundos potenciais* e os *mundos contrafactuais* que por sua vez podem ser de dois tipos: os que o são acidentalmente e os que o são essencialmente. Por outro lado, a sua concepção de mundo possível é extensional e estes estão subordinados aos universos de crença. Por último, há a referir relativamente à conceptualização de R. Martin as *imagens de universo* que podem incluir o hetero-universo (que já surge também na primeira edição), o universo do locutor num tempo diferente do da enunciação, e, fundamentalmente, todas as modalidades epistémicas, considerando que até alguns casos de contrafactual podem ser abrangidos por esta noção, pois os mundos contrafactuais são «des mondes qui étaient possibles, mais que je ne considère plus comme tels»³. Neste capítulo são ainda apresentados dois domínios de aplicação, um deles exactamente nos mesmos moldes que na primeira edição, isto é, a análise de *encore* e *déjà* e a sua articulação com as formas negativas correspondentes. Embora R. Martin deixe de recorrer à noção de anti-universo e a substitua pela de mundos contrafactuais, parece que as observações feitas em Oliveira 84 sobre este assunto se mantêm. O outro domínio de aplicação, a pressuposição, foi grandemente alterado e a sua conceptualização tenta dar resposta à questão da possível cancelabilidade de algumas pressuposições que constituiu um argumento, entre outros, contra um tratamento exclusivamente semântico desta questão⁴. Com efeito, dado que em situação de diálogo temos pelo menos dois interlocutores e cada um terá o seu universo de crenças, então é plausível que algo que é verdadeiro para um deles não o seja para o outro e, assim, seja possível negar um pressuposto num exemplo do tipo:

A: O João deixou de fumar.

B: Mas ele nunca fumou!

Pode-se dizer, portanto, que para R. Martin a verdade é relativa ao mundo de crença e os mundos possíveis estão-lhe subordinados e, assim, mesmo o que é verdade em todos os mundos possíveis não o é necessariamente em todos os universos. Cabe aqui fazer alguns breves

³ *Op. cit.*, p. 48.

⁴ Veja-se a este respeito, por exemplo, KEMPSON, R. — *Presupposition and the Delimitation of Semantics*, Cambridge, CUP, 1975. Ou ainda STALNAKER, R. C. — *Pragmatic Presuppositions*, in MUNITZ, UNGER (orgs.) — *Semantics and Philosophy*, Nova Iorque, N.Y. Univ. Press pp. 197-214.

comentários. Por um lado, quando em teoria dos Modelos se diz que uma proposição é verdadeira tal é relativizado em relação a um determinado Modelo. Por outro lado, parece ser importante ter em conta os estados de conhecimento de um locutor, pois ele não é omnisciente e o seu conhecimento está sempre sujeito a revisões em virtude de novas informações. Mas a proposta de R. Martin parece ser demasiado forte por não só se centrar demasiado no sujeito falante sem ter em conta o que deve haver de invariante ou de comum relativamente a esses universos de um mesmo falante e também de todos os outros, como também a estrutura de um universo é pouco clara, assim como não se explicitam quais as condições de alteração de um universo de crença para que este conceito se tome de facto operacional. Sobre esta questão têm surgido, em especial nos últimos anos, contribuições e propostas em várias áreas que, pondo problemas aparentados com os que R. Martin coloca e tenta resolver, propõem modelos com um maior controle formal sobre estados de conhecimento, assumindo-os como dinâmicos e, em certos casos, tendo em conta expansões, revisões e contracções desses estados. Estou a referir-me, entre outros, aos trabalhos de Stalnaker 84 (embora em artigos anteriores já tivesse abordado algumas destas questões), Gärdenfors 88 ou ainda Velman 90 5.

A multiplicidade de assuntos abordados neste livro não permite no quadro de uma revisão abarcá-los todos. Assim, para algumas questões que se mantêm nesta segunda edição remeto para um trabalho mais extenso de Oliveira 84 6, mas não poderei deixar de referir algumas das modificações interessantes e novas desta edição, mencionando desde já que, a meu ver, a leitura deste livro é verdadeiramente aliciante para pelo menos aqueles que se interessam por questões de semântica linguística (incluindo a semântica lexical), pelas relações entre semântica e pragmática e ainda sobre metáfora, ironia ou até ficção narrativa.

Com efeito, o segundo capítulo, ao trabalhar o problema da definição linguística e sua relação com analiticidade, inclui também a discussão definição mínima/definição estereotípica que vem enriquecer o tratamento desta problemática, para além de tratar também a polissemia, embora aqui retomada a partir da primeira edição.

O terceiro capítulo é muito interessante e constitui, de uma certa forma, a parte central do livro na medida em que aplica as suas propostas fundamentais a vários problemas em Linguística como forma de evidenciar a importância da sua conceptualização exposta no primeiro capítulo e sobre a qual já me debrucei. No entanto, um dos assuntos tratados é o modo conjuntivo que, diferentemente da edição anterior, é agora analisado na sua relação com os mundos contrafactuais. O estudo inclui questões gerais sobre este modo, mas também a sua análise em construções como, entre outras, a concessiva ou certas relativas. Neste capítulo são ainda tratados os contextos epistémicos e a sua relação com a negação e a ideia de denegação e de dúvida. Por último, mantêm o seu tratamento em relação ao Condicional e ao Futuro em francês, mas que um leitor atento verificará que apresenta algumas diferenças em relação ao português 7.

O quarto capítulo é sobre uma questão cara a R. Martin: o semantismo fluido, ou melhor, a questão discutida há muito, mas por algum tempo esquecida, da vaguidade. Assim, a primeira parte deste capítulo inteiramente nova ocupa-se do uso aproximativo e dos seus limites, da relação do vago, do não-dito e da ambiguidade, mostrando que não se podem confundir entre si, e ainda da leitura selectiva implícita. Quanto à segunda parte deste capítulo, sobre os artigos em francês e alguns determinantes indefinidos, podem observar-se algumas alterações,

5 GÄRDENFORS, P. — *Knowledge in Flux*, Cambridge, Mass., The MIT Press, 1988.

STALNAKER, R. C. — *Inquiry*, Cambridge, Mass., The MIT Press, 1984.

VELTMAN, F. — *Defaults in Update Semantics*, DYANA Deliverable R2.5.A, 1990.

6 OLIVEIRA, F. — *Universo de Crenças, Hetero e Anti. Universo: a propósito de «Pour une Logique du Sens»*, Lisboa, «Boletim de Filologia», Tomo XXIX, pp. 555-584.

7 Veja-se a este respeito OLIVEIRA, F. — *O Futuro em português: alguns aspectos temporais e/ou modais* in «Actas» do 1.º Encontro da A.P. de Linguística, Lisboa, pp. 353-374.

nomeadamente a introdução do estudo das interpretações genéricas, o que vem enriquecer bastante este capítulo, embora alguns dos comentários feitos em Oliveira 84 se possam manter relativamente a alguns dos artigos.

Por fim, o capítulo quinto é também muito interessante e do qual salientarei duas das questões equacionadas por R. Martin que me parecem de grande interesse. A primeira diz respeito à pragmática do enunciado sobre a qual o autor considera que é ao mesmo tempo o lugar em que o enunciado impõe uma interpretação, um sistema de representações, de crenças, de convicções e também o lugar em que as representações, as concepções do universo impõem ao enunciado uma re-interpretação. A segunda questão é sobre se os factos pragmáticos serão ou não previsíveis, pois tal constitui uma condição *sine qua non* para lhe atribuir um estatuto científico.

O último capítulo, como já disse anteriormente, é inteiramente novo e tenta articular a sua proposta geral com o estudo da ironia e da ficção, pondo em relevo que aquela pode ser estudada recorrendo à noção de mundo contrafactual e em relação à ficção na narrativa propõe a articulação da noção de imagem de universo com a de «narrador onnisciente».

O livro termina com uma pequena conclusão e uma bibliografia que se subdivide em geral e relativa a diversos aspectos particulares discutidos e analisados, sendo ainda de salientar uma lista dos símbolos utilizados.

Concluindo esta breve recensão, direi que *Pour une logique du sens* é um livro de grande interesse não só pelas propostas apresentadas, como também pela multiplicidade de fenómenos abarcados e questões levantadas que o tornam de leitura aliciante mesmo para quem possa não concordar com a abordagem proposta. Com efeito, é raro um livro sobre questões de semântica linguística abarcar um leque tão variado de assuntos e por outro lado, as propostas de R. Martin constituem um desafio para quem pretenda avançar na análise e conhecimento da complexidade que é o significado, quer do ponto de vista da produção, quer do seu reconhecimento.

Fátima Oliveira

CARL JAMES & PETER GARRET (eds.) — *Language Awareness in the Classroom*, Nova Iorque, Longman, 341 pp.

A habitual busca de títulos novos — nas áreas da metodologia do ensino do Inglês e formação de Professores — no catálogo da Longman para 1992-93 proporcionou o primeiro contacto, inesperado e fugaz com a obra. Cada uma das três palavras-chave, por si só, *language* (língua), *awareness* (consciência) e *classroom* (sala de aula) é capaz de provocar um fulgurante 'brainstorming'. Não é de estranhar que o consórcio no título do livro tivesse activado imediatamente muitas expectativas e questões. Além disso, «*Language awareness*» é um termo que requer precisão de sentido, mas que vem aparecendo cada vez mais nos domínios da educação e da metodologia do Inglês — muito particularmente no Canadá, Grã-Bretanha, Austrália e Estados Unidos — na acepção exposta no catálogo, especialmente na afirmação de que *Language Awareness in the Classroom* trata do impacto do conhecimento explícito da e sobre a língua na aprendizagem, em geral, e na aprendizagem da língua, em particular. O resto do sumário, com a referência a uma perspectiva internacional dada pelos artigos de vários países, distribuídos por quatro capítulos de contornos bem demarcados, prometia informação, especulação, reflexão e investigação sobre «*language awareness*» (*consciência da língua*). Assim, e ainda antes da primeira leitura, já a obra suscitava curiosidade expressa em inúmeras interrogações, ainda indefinidas, das quais salientamos algumas:

- *consciência da Língua (CL)* é a mesma, consoante se trate de língua materna, segunda língua ou língua estrangeira?
- quais os fins práticos de *CL*?
- que relação há entre *CL* e o ensino da gramática? E com a explicitação das regras de funcionamento da língua?
- discutir-se-á o posicionamento de vários «métodos e abordagens» em relação à *CL*? Será uma crítica ao comunicativismo?
- as definições e hipóteses resultam de investigação?
- quais as implicações metodológicas para a sala de aula de Inglês como língua estrangeira?
- terá a *CL* uma dimensão transdisciplinar e transcurricular?
- que ligação há entre *CL* e *análise contrastiva*?
- quais as implicações mais ao nível da formação de professores?

Os objectivos de *Language Awareness in the Classroom*, que resultou directamente das conferências no Seminário da Associação Britânica de Linguística Aplicada realizado em Bangor em 1989, não estão explicitados inicialmente, surgindo apenas nas entrelinhas do final da introdução: encorajar encontros de pessoas de experiência e boa vontade para discutirem «as suas ideias sobre *CL* num seminário de fim de semana» à semelhança do que o próprio seminário de Bangor representa, «um encontro de espíritos» como os editores Carl James e Peter Garrett lhes chamam. O leitor como que é convidado a tornar-se agente activo neste

movimento da *CL*. No início do capítulo final — a conclusão — desvendaram, entretanto, o que pode ser o objectivo principal. James e Garrett afirmam ser absolutamente necessário manter a força do movimento para que não murche como aconteceu a outras ideias prometedoras vítimas «da apatia, cepticismo ou mesmo nítida falta de financiamento.» Como a *CL* tem sido no Reino Unido um movimento de base no qual muitas pessoas têm investido o seu tempo e dinheiro, tentam aprofundar a fé dos convictos e pregar com vista a novas conversões. Julgamos ser esta redefinição totalmente legítima. A adesão de James e Garrett ao movimento da *CL*, de forma racional e emocional, exige a consideração de tudo o que possa promover o sucesso ou o fracasso de um bom projecto. *Language Awareness in the Classroom* é um grande contributo para o sucesso.

O Seminário de Bangor insere-se no pano de fundo que é o Movimento para a Consciência da Língua, um movimento de raízes marcadamente britânicas já com cerca de dez anos. A primeira parte da introdução a cargo dos editores e, sobretudo, os três primeiros artigos do segundo capítulo dão conta dos especialistas e relatórios, destacando-se o trabalho pioneiro de Hawkins (entre 1981 e 1984), que estudou dois problemas do sistema educativo britânico: o analfabetismo funcional de muitos jovens à saída da escolaridade obrigatória e o elevado insucesso na aprendizagem da língua estrangeira, que preocupam a sociedade em geral. Hawkins deixou uma definição prática de *CL*, em termos de objectivos: fazer a transição do ensino primário para o ensino secundário no que dizia respeito ao estudo da língua; fornecer uma metalinguagem comum a todos os campos de ensino/aprendizagem da língua; facilitar a discussão da diversidade linguística como uma forma de compreensão e aproximação das comunidades linguísticas, nacionais e migrantes na Grã-Bretanha. Para Hawkins a implementação da *CL* deveria fazer-se através de programas de estudo sobre língua desde o nível primário ao secundário.

Para Donnall (1985) e o Conselho Nacional para a Língua na Educação *consciência da língua* é, na sua definição pleonástica, «a sensibilidade dum pessoa em relação a e a *consciência consciente* (conscious awareness) da natureza da língua e o seu papel na vida humana.» Os objectivos e finalidades completam os de Hawkins: tornar explícito o conhecimento intuitivo dos alunos da sua língua materna; ver de forma positiva a diversidade linguística prevalente na sala de aula (Reino Unido) e promover melhores relações entre grupos étnicos dentro e fora da escola; ajudar os alunos a ultrapassarem desvantagens decorrentes das discrepâncias entre a língua de casa e a língua da escola; compreender o valor da língua como parte da vida humana.

Os artigos coligidos por James e Garrett ilustram indubitavelmente estas concepções de *CL*. Alguns, contudo, ultrapassam-nas na medida em que assentam em diferentes abordagens e trabalhos de investigação sobre línguas também diferentes (materna, segunda, estrangeira), beneficiando alunos de meios linguísticos e culturais, níveis etários, cursos diferentes, e professores com diferentes sensibilidades em relação a *CL*. A variedade de acepções justifica a procura de uma plataforma comum, só possível com mais investigação.

A língua inglesa é também responsável por algumas dificuldades. As palavras *awareness* e *consciousness*, que têm aparecido neste contexto da *CL*, podem ser traduzidas por *consciência*, mas a primeira indica uma intuição ou sensibilidade que o falante não consegue normalmente explicitar enquanto a segunda se refere a um conhecimento activo que se traduz em decisões tomadas, em comportamentos observáveis. Rutherford usou a expressão *consciousness raising* ou *raising to consciousness* que pode significar elevar à consciência, o que indica um processo activo.

Que *CL* é que se pretende? Das intuições que os alunos têm sobre a sua língua materna e transferi-las para a língua estrangeira? Aqui começamos a sentir uma surpreendente (ou talvez não ...) aproximação da análise contrastiva, mas feita pelos próprios alunos para ganharem consciência das semelhanças e dos contrastes entre a língua materna e a língua estrangeira. Ou *CL* significa tornar explícito um conhecimento já implícito? Apetece então visitar algumas obras de metodólogos (J. Harmer, A. Doff, Hubbard, Gowers, ...) e repensar, entre outras

coisas, os seus modelos de apresentação de matéria nova, especialmente aqueles momentos, nem sempre obrigatórios, em que se explica, com recurso a metalinguagem ou a uma linguagem simples, a língua que está a ser ensinada/aprendida. Ou estaremos perante um regresso a métodos considerados tradicionais como a tradução e o estudo das regras de gramática? Os diversos artigos afastam esta última interrogação. Mas a maioria parece concordar que é necessário que o aluno pense sobre a língua e aprenda a falar sobre ela com mais ou menos metalinguagem.

Esta problemática das definições possíveis de *CL* com que nos deparamos nos artigos foi objecto de análise na primeira parte da introdução. *Language Awareness in the Classroom* divide-se em seis capítulos: introdução, desenvolvimento (capítulos 2 a 5) e conclusão, sendo o primeiro e último da autoria de James e Garrett. A introdução, sendo retrospectiva, está habilmente construída para fazer o ponto da situação, gerar sentido, clarificar a polémica, definir conceitos. Mas ela é também, de certo modo, prospectiva porque orienta o leitor para a frente, dá-lhe instrumentos para organizar e controlar a sua leitura. Depois de enquadrarem o movimento da *consciência da língua* sobretudo na Grã-Bretanha, os editores levam o leitor à conclusão de que, para definir *CL*, dependemos da finalidade. Exploram então duas linhas diferentes mas complementares: a) a quem se destinam os programas de *CL*? e b) que domínios ou dimensões do indivíduo e da sociedade são afectadas com o trabalho de *CL*? Os primeiros a beneficiarem são os professores, pois é preciso que acreditem. Não há nada de paradoxal nisto, pois uma reforma com sucesso exige professores bem apetrechados. Os relatórios oficiais britânicos — Kingman e Bullock, ambos de 1988 — propunham que, devido à falta de conhecimentos acerca da língua inglesa, todos os professores de Inglês recebam «algum conhecimento explícito das formas e dos usos da língua inglesa.» Como? Incluindo a *CL* nos cursos de formação inicial e em programas de formação contínua. Os editores focam o relatório Bullock, que defendeu a abordagem denominada «língua através do currículo» assente em dois pressupostos: todas as disciplinas são, no fundo, maneiras diferentes de usar a mesma língua e que todos os professores precisam de receber preparação sobre a língua materna. O relatório Kingman reforçou estas propostas.

Os alunos são os destinatários mais importantes, pois estão no centro da reforma. Pretende-se aumentar o seu grau de consciência: — de todo o fenómeno língua (humana, animal, máquina, ...); — da sua língua materna, qualquer que seja (lembremo-nos das muitas comunidades linguísticas que há agora no Reino Unido); — de outras línguas faladas na escola e/ou comunidade. Procura-se ainda ajudá-los a analisar as suas escolhas de formas, funções, registos; a descrever e avaliar o seu uso da língua.

É extremamente útil a forma como os editores responderam à segunda questão acima, a das dimensões do indivíduo e da sociedade, que podem ser alteradas com o trabalho de *CL*. Consideraram cinco domínios que isolam apenas por motivo de clareza:

- a) o afectivo: o aprendente para gostar da língua tem de se envolver como um todo, não só com a cabeça mas também com o coração;
- b) o social: favorecer a tolerância e a harmonização social aproximando pessoas e grupos sociais diferentes, pela compreensão linguística;
- c) o poder: aqui *CL* é semelhante à conscientização de Paulo Freire na medida em que a língua pode ser usada para manipular; é preciso alertar para as armadilhas postas por aqueles que dominam os meios de comunicação, como os políticos, os publicitários, a Igreja, ...;
- d) o cognitivo: é legítimo estudar a língua usada, nas suas formas e funções; a capacidade de analisar a língua é uma estratégia de aprendizagem;
- e) o desempenho: não se sabe se o conhecimento sobre a língua melhora o desempenho; existe, de qualquer modo, a convicção de que o desenvolvimento da consciência aumentará a competência (Donmall, 1985), embora outros apontem que a *CL* só permite ao aprendente explorar um conhecimento já adquirido, explicitar conhecimento implícito, focar o que já sabe.

A introdução aparece como um mapa organizador absolutamente essencial para que os vinte artigos, dada a sua heterogeneidade, surjam bem enquadrados. Por outro lado, fornece uma muito simples lista de verificação que permite ao leitor coligir e tratar a informação principal de cada artigo em apenas meia dúzia de parâmetros, tais como: 1. definição de *CL*; 2. destinatário(s) de *CL*; 3. preparação dada aos professores na experiência em *CL*; 4. domínio(s) do trabalho de *CL*; 5. objectivo(s) de *CL*; 6. resultados obtidos. Pelo uso desta imaginária lista de verificação pode o leitor, confrontado que é nos artigos com propostas claras e fiáveis, recordar as suas concepções e conhecimentos sobre *CL* antes da leitura do livro e compará-las com as concepções e conjecturas avançadas no texto, procedendo assim gradualmente a uma primeira avaliação dos seus objectivos como leitor, da qual podem resultar não só alterações das suas ideias como o esclarecimento dos seus objectivos, assim como linhas para a subsequente leitura, por exemplo, saltando para o capítulo/artigo que melhor corresponda às suas necessidades. Esta possibilidade de auto-avaliação e reflexão do leitor é importante porque ele é autónomo, planificou o seu acto de leitura e controla o processo. Os processos de leitura ajudam-no a focar os seus conhecimentos de *CL* e a tomar explícito o que estava implícito.

Dois pontos ainda a destacar. O primeiro diz respeito às opções pedagógicas. *CL* pode coexistir com metodologias mais tradicionais no sentido da transmissão professor-aluno. Contudo, e apostando na centralidade do aluno aprendente, há, da parte dos editores alguma coragem em afirmar e mostrar que só pode desenvolver a sua *CL* um aluno cujo professor também tenha desenvolvido a sua *CL*. Torna-se imperativo preparar os professores, qualquer que seja o seu grau de ensino, encorajando-os a prosseguirem o seu desenvolvimento pessoal e profissional de forma autónoma e congregando-se em pequenas redes ao nível da escola e a nível local. O segundo ponto refere a forma como se esbate o etnocentrismo de *CL*, sem dúvida ainda muito marcada pelas iniciativas britânicas. A maioria dos artigos relaciona-se com problemas e experiências das Ilhas. Contudo, a conclusão, ao reformular o objectivo inicial, pondo agora a ênfase na defesa, divulgação e justificação de *CL*, pode dar ao leitor não britânico a impressão de que este último capítulo prospectivo não lhe diz tanto respeito quanto os anteriores.

O capítulo final é, apesar desta sensação, uma peça importante na construção da obra. Pelo seu carácter prospectivo os editores conseguiram, a partir dos problemas que detectaram no desenvolvimento de *CL*, sugerir caminhos para a reflexão e investigação. Tendo optado definitivamente pela definição de *CL* no sentido de fazer o conhecimento implícito explícito, acabam perspectivando algumas saídas das quais depende o futuro de *CL*: — instrução indutiva versus instrução dedutiva; — abordagens implícitas e explícitas: — o estilo cognitivo do aprendente, entre estratégias transmissivas e autonomia; — necessidade de uma avaliação de *CL*; — *CL*, uma estratégia que permeia as disciplinas do currículo ou uma nova disciplina?

Language Awareness in the Classroom, uma obra para estar no centro de encontros de gente de boa vontade em Portugal, num momento em que os novos programas do Ensino Básico e Secundário estão a ser generalizados.