

JAMES, Carl. *Contrastive Analysis*. Essex: Longman, 1980, X vit + 208 p.

Há poucas pessoas em lingüística aplicada tão intimamente ligadas à análise contrastiva (AC) como Carl James. Grande defensor da AC, James tem sempre procurado estimular o interesse e entusiasmo pela AC através de seus vários artigos (ver James 1969, 1971, 1976, entre outros), até mesmo quando a AC era atacada por todos os lados, especialmente pelos propoñentes da análise de erros. Assim há muito se esperava por um livro de Carl James. Nesta resenha faremos, primeiramente, um esquema do conteúdo da monografia de James e, depois, alguns comentários de ordem geral.

1. — O livro está dividido em sete capítulos. No capítulo 1, James define o âmbito da AC e o seu lugar dentro da lingüística, e argumenta que a AC é um dos três ramos do estudo da interlíngua, sendo os outros dois teoria da tradução e análise de erros. No capítulo 2, James toma a base psicológica da AC, resumindo a teoria da transferência de Osgood e mostrando como ela poderia ser interpretada no contexto do aprendizado de língua estrangeira (L2).

Os três capítulos seguintes tratam do componente lingüístico da AC. O capítulo 3 é uma introdução à análise e modelos lingüísticos (mais especificamente, o modelo estruturalista, a gramática gerativa transformacional e a gramática de casos) à luz da AC. Cada modelo é avaliado quanto aos seus méritos e falhas enquanto modelo de AC. Embora James não apresente nenhuma conclusão sobre qual o melhor modelo, ele implicitamente parece favorecer a gramática gerativa transformacional. O capítulo também discute rapidamente alguns problemas bem conhecidos com os quais nos deparamos ao contrastarmos duas línguas (ex: a necessidade de misturar níveis, isto é, uma dada distinção lingüística poderia ser expressa através do nível fonológico em uma das línguas, e através do sintático, na outra).

O capítulo 4 tenta mostrar como comparar e contrastar o sistema fonológico, a sintaxe e o léxico de duas línguas, e apresenta exemplos de mini ACs para cada uma. O capítulo 5 é uma tentativa de abrir a AC a desenvolvimento mais recentes em lingüística. Sob o termo "macrolingüística" (opondo-se a "microlingüística", que basicamente se preocupa com a competência no sentido chomskiano e não vai além da análise de orações isoladas, fora de contexto), James apresenta várias linhas de pesquisa que vão desde a de Hymes, Labov, Halliday até a de Austin, Searle, Grice e Goffmann, para mencionar apenas algumas. Traz, também, alguns exemplos de ACs baseados nestes modelos e sugestões para futuras ACs semelhantes às apresentadas.

O capítulo 6 é uma discussão das possíveis aplicações pedagógicas da AC; o autor confere à AC um papel importante em todos os passos na elaboração de material didático, exercícios e testes, bem como na previsão de áreas de dificuldades e no diagnóstico de erros. Finalmente, no capítulo 7,

James aborda as questões controversas que rodeiam a AC e tenta defendê-la da dura crítica que tem recebido. De acordo com ela, as deficiências teóricas da AC não justificam insegurança ou pessimismo, mas sim mais pesquisas com perspectivas mais amplas; em suas próprias palavras, "CA is sound practice in search of a sound theory".

2. — Já que o namoro entre lingüistas aplicados e análise de erros parece estar esfriando, e como está surgindo um renovado interesse em AC, o livro não poderia ter vindo em melhor hora; provavelmente, há, hoje, mais pessoas dispostas a ler sobre AC do que há cinco anos atrás. Embora James não declare os objetivos do livro e o tipo de leitor ao qual ele se destina, fica claro que ele tem em mente aqueles que têm pouco ou nenhum conhecimento de lingüística, pois ele tenta introduzir explicar cada conceito lingüístico, modelo, etc., antes de começar a discuti-lo em relação à AC. Entretanto, para tais leitores, infelizmente, essas explicações de questões teóricas não são suficientes para que eles possam acompanhar e avaliar as discussões subsequentes. Todavia o fato não surpreende, pois é uma tarefa quase impossível colocar num livro tão pequeno como este todos os desenvolvimentos significativos da teoria lingüística, bem como da hipótese da AC. Assim, é aconselhável que o leitor se familiarize com a lingüística através de outras fontes, para melhor poder avaliar o ponto de vista de James quanto à AC.

O ponto mais fraco do trabalho de James é a sua discussão da teoria da transferência. James endossa a definição clássica da teoria de transferência, desenvolvida dentro do behaviorismo, na qual a transferência é vista como um processo automático e mecânico, sem lugar para "criatividade" por parte do aprendiz. A insuficiência de tal visão da transferência para explicar um fenômeno tão complexo como a aprendizagem de língua é bem conhecida e não requer maiores comentários. Na verdade, um dos principais motivos de ter a hipótese da AC perdido o seu prestígio e influência provém da sua visão simplista de transferência em linguagem. Durante o princípio e a metade da década de 70, a tendência em lingüística aplicada era negar não apenas a hipótese da AC, mas também a noção de transferência (mais especificamente, transferência negativa, i.é., "interferência" da língua materna ou de outra língua-fonte). Felizmente, têm havido mudanças; um maior número de pessoas estão aceitando a importância da transferência em linguagem e a necessidade de uma teoria que melhor possa explicá-la. Uma consequência dessas mudanças tem sido a discussão da transferência dentro da abordagem cognitiva. Segundo esta abordagem, a transferência depende dos julgamentos e hipóteses do aprendiz quanto ao que é e ao que não é transferível da língua-fonte (ver, por exemplo, Taylor 1975, Kellerman 1977 e Jordens 1977).

É lamentável que James, sem maiores considerações, descarte tais tentativas por considerá-las não apenas infrutíferas, mas também desnecessárias. De acordo com seu ponto de vista, não é o componente psicológico, mas sim o componente lingüístico da hipótese da AC que precisa ser mais

trabalho. O primeiro deve ser o mais simples possível porque, afinal, o contrastivista não é um psicolingüista, e a AC não pertence à psicolingüística. A argumentação de James é a seguinte: o objetivo do contrastivista é explicar certos aspectos da aprendizagem da L2 com base em considerações lingüísticas; isto significa que o objetivo pertence à psicologia e os meios para alcançá-lo pertencem à lingüística. Já que o objetivo e os meios estão no âmbito de ciências diferentes, a AC não pode subordinar-se à psicolingüística.

Não é importante, em nossa opinião, que a AC seja rotulada como pertencendo ou não à psicolingüística, pois tais rótulos representam divisões convenientes, embora frequentemente artificiais; onde termina a psicolingüística e começa a neurolingüística? Ou, onde a sociolingüística termina e a etnolingüística começa? É importante, entretanto, refletir sobre a afirmação feita por James de que as considerações lingüísticas são suficientes para explicar certos aspectos da aprendizagem da L2. É claro que, em um mundo ideal, em que nossos modelos lingüísticos de fato refletem como a linguagem é processada, de modo que nossos construtos lingüísticos, por exemplo, sejam eles regras transformacionais, fonemas ou traços semânticos, têm realidade psicológica, e as complexidades derivacionais que postulamos correspondem às do processamento da linguagem, poderíamos afirmar que através de meios lingüísticos podemos prever e explicar certos aspectos da aprendizagem da L2. Mas nosso mundo real não é assim; o modelo lingüístico mais desenvolvido, gramática gerativa transformacional, mostrou-se inadequado para explicar o processamento da linguagem em adultos e crianças. Os vários outros modelos que temos hoje não se preocupam com a questão da realidade psicológica (ex.: a gramática de Montague) ou encontram-se em fase preliminar, precisando ainda ser testados.

Levando em consideração a situação atual da lingüística, não seria realista esperar podermos explicar a aprendizagem da L2, nem mesmo parcialmente, somente com base na lingüística. O aprendizado da linguagem é um fenômeno tanto psicológico quanto lingüístico e, enquanto faltarem modelos lingüísticos que sejam ao mesmo tempo modelos psicolingüísticos, nunca poderemos estar seguros de que nossas previsões e explicações sobre a aprendizagem da L2 baseadas em considerações lingüísticas estejam corretas. Assim, a hipótese da AC hoje necessita não somente de modelos sólidos e sofisticados de descrição lingüística, mas também de modelos igualmente elaborados de aprendizagem e processamento da língua. Convém lembrar que comparar e contrastar duas (ou mais) línguas tem sido a regra nos estudos dos universais lingüísticos e da tipologia lingüística. A diferença entre este procedimento e a AC está no fato de que o contrastivista, e não o tipologista, tem um aprendiz em mente, e esta diferença requer do estudioso igual interesse pelo processamento e pela aprendizagem da língua.

A contribuição mais valiosa do trabalho de James é sua discussão sobre "macrolingüística" (capítulo 5). Ele consegue reunir com muita habilidade a maior parte da pesquisa importante na área da pragmática, sociolingüística

e análise de texto e do discurso. Ele está certa ao salientar que a AC não tem acompanhado estes desenvolvimentos; entretanto, essa informação é decisiva na aprendizagem da L2, porque queremos que nossos alunos desenvolvam não só a competência (no sentido tradicional), mas a competência comunicativa. Já que a pesquisa em macrolinguística se tem restringido até agora a poucas línguas, é bem provável que o contrastivista não encontre uma descrição pronta dos(s) aspecto(s) que gostaria de examinar. James exorta o contrastivista a levar adiante o empreendimento da análise descritiva, sem esperar pelo dia em que estas descrições estejam à sua disposição. Esta é uma recomendação louvável; um contrastivista poderia trazer contribuição à lingüística descritiva, bem como ao ensino de línguas. Na verdade, algumas das melhores análises lingüísticas têm surgido visando a sua aplicação em AC. Assim, não há razão para que a AC seja um mero consumidor e não um produtor de descrição lingüística.

Finalmente, queremos chamar à atenção alguns pontos de menor importância que apareceram no capítulo 4. Na página 73, encontramos uma afirmação a respeito da fonética auditiva que causa perplexidade. James diz que embora a fonética auditiva trate das mensagens que o ouvido transmite ao cérebro, estas mensagens não são mensagens auditivas, e sim mentais, i.e., mensagens fonêmicas. Desta forma, as diferenças alofônicas não são percebidas e registradas no cérebro. Isto significa que um brasileiro que tenha a regra de palatalização de t → tʃ/-i não percebe a diferença entre (t) e (tʃ). Obviamente, não é este o caso, considerado que até mesmo os falantes sem sofisticação lingüística notam que na região norte do Brasil as pessoas não usam (tʃ). A fim de poderem afirmar tal coisa, não precisam eles, em primeiro lugar, ser capazes de perceber a diferença entre (t) e (tʃ)? Ademais, o que detectamos no sotaque "estrangeiro" são as divergências alofônicas da norma, pois, com exceção dos verdadeiros principiantes, o padrão fonêmico da língua-alvo apresenta pouco problema. Não há maneira de detectar o sotaque estrangeiro se percebemos apenas as diferenças fonêmicas.

Uma outra afirmação bastante curiosa aparece na página 80. James acredita que, embora tenhamos muitos modelos sintáticos, há apenas dois modelos fonológicos: fonologia taxonômica, i.e. fonêmica, e fonologia gerativa. Acredito que ele deve ao leitor uma explicação sobre por que a fonologia natural, a fonologia natural gerativa, a fonologia atômica, a fonologia auto-segmental e a fonologia "de cabeça para baixo" (upside down) não contam como modelos fonológicos.

James usa dados do português do Brasil no seu exemplo de AC gramatical; o assunto em discussão é o uso do artigo indefinido em orações com cópula designando profissão em português e inglês. Ele dá a seguinte regra para o português (p. 71).

um/ — Adj. + N sing. masc.

uns/ — Adj. + N plural masc.

uma/ — Adj. + N sing. fem.

umas/ — Adj. + plural fem.

Ø/ — N

Em outras palavras, é obrigatória a presença do artigo quando o nome é modificado por um adjetivo, e obrigatória a sua ausência quando não há tal modificação. O autor poderia facilmente verificar por si mesmo que esta generalização não é muito precisa; não só podemos dizer **ele é bom professor**, mas também **eles são uns bons professores** é considerada estranha. Na verdade parece haver uma diferença semântica entre pares como **ele é bom professor** e **ele é um bom professor**. Além disso, **ele é um professor** parece ser aceitável com um sentido pejorativo, i.e. ele é apenas simplesmente um professor.

Já que James utilizou os dados fornecidos por Di Pietro (1971), não podemos responsabilizá-lo totalmente pela análise não muito exata; no entanto, é triste constatar mais um exemplo de como uma informação errada circula dentro da lingüística.

Há no livro vários outros pontos menos importantes que são discutíveis; deixamos-los para o leitor. De modo geral, entretanto, James consegue dar uma visão global sobre o que seja a hipótese da AC e, até certo ponto, é bem sucedido no desenvolvimento do competente lingüístico de mesma. Por estas razões considero o livro útil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DI PIETRO, R. (1971) *Language Structures in Contrast*. Rowley, Massachusetts; Newbury House Publishers.
- JAMES, C. (1969) "Deeper contrastive study", *IRAL* 7:2, 83-94.
- JAMES, C. (1971) "The exculpation of contrastive analysis", in G. Nickel (ed) *Papers in Contrastive Linguistics* 53-66. Cambridge University Press.
- JAMES, C. (1976) "The psychological bases of contrastive analysis", in *Proceedings of the 4th International Congress of Applied Linguistics*. Stuttgart; Hohechul Verlag, 165-173.
- JORDENS, P. (1977) "Rules, grammatical intuitions and strategies in foreign language learning", *ISL* 2:2, 5-77.
- KELLERMAN, E. (1977) "Towards a characterization of the strategy of transfer in second language learning", *ISL* 2:1, 58-146.
- TAYLOR, B. (1975) "The use of overgeneralization and transfer strategies by elementary and intermediate students of ESL", *Language Learning* 25:1, 73-107.

Feryal Yavas
PUCRS

O que é Leitura, de MARTINS, Maria Helena (editora brasileira, 1982)

Maria Helena Martins focaliza um assunto de suma importância em nossos dias e para professores e alunos — a leitura.

O livro apresenta os diversos aspectos do ato e do hábito da leitura: sensorial, emocional e racional. Algo de muito importante é a interação dos níveis de leitura.

Chega-se ao final da Leitura ao jeito de cada leitor. Não há fórmula mágica para ler ou aprender a ler.

Ninguém ensina a ler a ninguém, cada qual deve fazer a sua experiência e vivê-la intensamente de acordo com a sensibilidade, a inteligência, a curiosidade e a criatividade.

A última parte do livro refere-se a Indicações para leitura, Estudo cuidadoso que desperta o interesse e que procura orientar os caminhos do leitor.

Falando em leitura é sempre importante ler tanto os aspectos da natureza do mundo, da sociedade e os sinais dos tempos. Há tanto para ler, é preciso tornar o tempo para o belo e infatigável "vício da leitura", como escreve Mário Quintana.

Ir. Elvo Clemente