

DIÁLOGOS ENTRE A CONSCIÊNCIA LINGUÍSTICA, O LÉXICO E A CONSCIÊNCIA LEXICAL

LINGUISTIC AWARENESS, LEXICON AND LEXICAL AWARENESS DIALOGUES

Valéria Zanetti Ney 1

Resumo: Os estudos sobre consciência linguística têm sido realizados tanto no contexto da Linguística Educacional quanto no contexto da Psicologia e da Psicolinguística. Neste estudo, as noções de Consciência Linguística serão as do campo educacional que apresentam as proposições de Hawkins (1985, 1999, 2016), James e Garret (1998), Bolitho (2003), Fairclough (1992), Bull (2000), Duarte (2008), Carter (2003), Svalberg (2007, 2009, 2016). A consciência lexical manifesta-se na apropriação significativa das palavras, usando-as em contextos distintos, fazendo sempre uma associação lógica àquilo que se quer transmitir enquanto utente da língua. Entenda-se que conhecer uma palavra numa língua não se limita à apreensão do significado ou da estrutura, mas também, saber como usá-la em distintas circunstâncias, quer no discurso oral quer no discurso escrito. Deste modo, ensinar e aprender o léxico passa a ser uma atividade constante e complexa dada a sua elasticidade na incorporação de novos elementos nas suas estruturas. De acordo com Olívia Figueiredo (2016) é a competência lexical que dá origem a outras competências, tais como, sociolinguística, comunicativa, pragmática e não deixa de ser o resultado de aprendizagens significativas.

Palavras-chave: Consciência Linguística. Léxico. Consciência Lexical.

Abstract: Studies on Linguistic Awareness have been carried out both in the context of Educational Linguistics and in the context of Psychology and Psycholinguistics. In this study, the notions of Linguistic Awareness will be those of the educational field agreeing with Hawkins (1985, 1999, 2016), James & Garret (1998), Bolitho (2003), Fairclough (1992), Bull (2000), Duarte (2008), Carter (2003), Svalberg (2007, 2009, 2016). Lexical Awareness is manifested in the meaningful appropriation of words, using them in different contexts, always making a logical association with what one wants to convey as a language user. Knowing a word in a language is not limited to apprehending its meaning or structure, but also knowing how to use it in different circumstances, whether in oral or written speech. Thus, teaching and learning the lexicon becomes a constant and complex activity given its plasticity in incorporating new elements into its structures. According to Olívia Figueiredo (2016), it is lexical competence that gives rise to other competences, such as sociolinguistic, communicative, pragmatic, and it is the result of meaningful learning.

Keywords: Linguistic Awareness. Lexicon. Lexical Awareness.

Introdução

Por que é importante discutir e analisar as concepções de consciência linguística? Nossas motivações e experiências nos levam a crer que a Teoria sociocultural, aliada ao conceito de consciência linguística, nos remete à sala de aula de língua inglesa. Um universo que não mais comporta práticas que não levem ao aperfeiçoamento do sujeito como um ser responsável pelo seu próprio conhecimento. Argumentamos que os estudos sobre consciência linguística têm sido realizados tanto no contexto da Linguística Educacional quanto no contexto da Psicologia e da Psicolinguística. Neste estudo, as noções de Consciência Linguística serão as do campo educacional que apresentam as proposições de Hawkins (1985, 1999, 2016), James & Garret (1998), Bolitho (2003), Fairclough (1992), Bull (2000), Duarte (2008), Carter (2003), Svalberg (2007, 2009, 2016). Como aponta Ronald Carter (2003), o conceito de consciência linguística não é novo. O pesquisador pondera que essa noção foi se diluindo na última metade do século XX por conta das metodologias comunicativas que pareciam negligenciar certas formas de linguagem e trabalharem estritamente por funções comunicativas. Na verdade, o termo Consciência Linguística surge no final dos anos 70 como proposta de Hawkins de fomentar uma disciplina que estabelecesse contato entre o ensino de língua materna e o ensino de línguas estrangeiras no currículo da escola regular no Reino Unido. Deste modo, Hawkins publica livro direcionado aos pais e professores de alunos de cidades do interior da Inglaterra que chegavam à escola sem o chamado padrão de “habilidades verbais essenciais” (HAWKINS, 1984, p. 1). Para o linguista, a proposta dessa disciplina e nova forma de trabalho possibilitaria aos alunos aprimorar ferramentas necessárias ao desenvolvimento linguístico desejado. Para Hawkins, a noção de consciência linguística percebe o processo de ensino-aprendizagem de línguas como uma experiência fundamentada na “atenção consciente para as propriedades e para o uso da linguagem” (FAIRCLOUGH, 1992, p. 1).

A Consciência Linguística

O projeto desenvolvido por Hawkins levava diversos alunos com os mais variados níveis linguísticos e históricos de aprendizagem a compartilharem seus entendimentos do funcionamento da língua. A proposta defendia a ideia de analisar, refletir e discutir sobre a língua e seu uso e não utilizar abordagens de ensino que fossem baseadas em exercícios de tradução, preenchimento de lacunas e exercícios mecânicos. Pelo exposto em sua obra, Hawkins pretendia que os alunos fossem estimulados a pensar e a se expressar não somente sobre e como ela funciona, mas também qual a função que essa língua desempenha em seu dia a dia, em sua vida. Para o autor, um dos principais desafios era propor que o professor saísse de seu pedestal e pudesse compartilhar com os alunos o processo de ensino-aprendizagem de uma língua. Ao mesmo tempo, tarefa difícil também era estimular os alunos a participarem ativamente do processo e discutirem sobre aspectos pertinentes à aquisição da linguagem. Passados mais de 50 anos das primeiras pesquisas, será que podemos afirmar que estamos em um caminho diferente? Hawkins, retomando seu estudo em escritos de 1999, aborda duas questões primordiais: a) É possível ajudar alunos a obter conhecimento linguístico? b) Quais os elementos do processo de ensino-aprendizagem que podem desencadear a aprendizagem da língua?

Como Hawkins afirma, a linguagem é diversa e complexa, caracterizada por inúmeras peculiaridades. Deste modo, com o avanço dos estudos de aquisição de línguas estrangeiras e com a própria reestruturação das metodologias de ensino, o uso da linguagem passou a ser visto como verdadeiramente *é*, ou seja, ele não é neutro.

A partir da década de 90, a noção de consciência linguística vem se instalando no ensino comunicativo, embora nos pareça um tópico ainda distante dos bancos acadêmicos dos cursos de Letras do país, apresentando estudos sobre o papel facilitador que o conhecimento consciente pode assumir no processo de aprendizagem de línguas (SVALBERG, 2007). Talvez não tenhamos conhecimento do termo cunhado por Hawkins (1984) mas percebemos seus traços em estudos voltados ao foco na forma. A discussão e a reflexão são marcadores teóricos de abordagens voltadas para o desenvolvimento da consciência linguística. Seria, então, a meta-conversa que medeia o processo de apropriação necessário à aprendizagem de uma língua estrangeira (TOCALLI-BELLER; SWAIN, 2005). Caso fizéssemos uma leitura das necessidades de

práticas de sala de aula de língua estrangeira mais atuais, provavelmente nos depararíamos com métodos que levam em consideração as diferenças individuais, as estratégias de aquisição de língua e a capacidade de desenvolvimento autônomo.

Citando Fairclough (1992), Carter (2003) pondera que a linguagem é sempre parte de uma luta social mais ampla enfatizando a importância para os alunos de explorar as formas em que a linguagem pode tanto esconder quanto revelar a natureza social e ideológica de todos os textos. Para Carter, saber trabalhar com as noções de consciência linguística é essencial na formação dos futuros professores. Com o desenvolver dos estudos nos últimos anos, pode-se perceber as vantagens cognitivas de fazer reflexões sobre a linguagem e como propor atividades que levem a uma maior conscientização por parte dos aprendizes dos processos envolvidos ao aprender uma língua alvo. O autor cita que atividades baseadas em tarefas que promovam o envolvimento do aluno, a aprendizagem indutiva de regras, o desenvolvimento da linguagem a partir de suas experiências e ricas em significado proporcionam uma consciência linguística que favorece a aprendizagem dos alunos. Eles se tornam mais autônomos e com mais chances de perceberem seu desempenho na língua estrangeira.

Altenhofen e Broch (2012) utilizam o termo “conscientização da linguagem” e o definem como um processo de aquisição de línguas que não analisa os pressupostos cognitivos de maneira isolada e sim englobando aspectos sociais, culturais e políticos. Por sua vez, Svalberg (2007, p. 292) afirma que deveríamos nos ater em “abordagens e técnicas que utilizam ou geram conhecimento consciente e que estimulam o envolvimento com a língua em um contexto específico, dentro de um quadro construtivista”. Para a ALA (Association for Language Awareness) a conscientização da linguagem é um conhecimento explícito sobre a língua, “uma percepção consciente e uma sensibilidade na aprendizagem, no ensinamento e no uso da língua” (ALA, 2012). Interessante perceber que o professor José Marcelino Poersch (2000), da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, abre um compêndio de textos que têm em seu objetivo discutir os caminhos dos estudos sobre consciência linguística, no campo da psicolinguística, porém justamente revelando o caráter de percepção e sensibilidade quanto ao uso e ao processo de ensino-aprendizagem de línguas.

Inês Duarte (2008) percebe a consciência linguística como um estágio intermediário entre o conhecimento intuitivo da língua e o conhecimento explícito, caracterizado por alguma capacidade de distanciamento, reflexão e sistematização. A autora corrobora com as ideias de Ronald Carter sobre a importância das atividades que devem ser proporcionadas aos aprendizes para que possam desenvolver habilidades que permitam o aprimoramento de habilidades mais específicas e a capacidade de compreender os processos de aprendizagem. Para Duarte, atividades que envolvam formulação de perguntas, observação de dados, resolução de situações-problema, formulação de hipóteses (que levem os aprendizes à testagem das mesmas e suas validações ou não) são tarefas que podem proporcionar melhores níveis de autonomia e consciência linguística aos aprendizes.

Susan Bull (2010) ressalta a necessidade de se trabalhar as diferentes percepções das estratégias de aprendizagem com os aprendizes, tendo como foco o auxílio no desenvolvimento e aprimoramento de recursos que auxiliem na aquisição de uma língua estrangeira. A autora reflete que muitos alunos aprendem a língua alvo independentemente do método de ensino. Bull acredita que há necessidade de que os aprendizes sejam mais autônomos e melhorem seus resultados de aprendizagem. Para James & Garrett (1991) a consciência linguística é formada por diversos domínios: -Domínio afetivo: aprimoramento de curiosidade, interesse, sensibilidade pela língua; -Domínio social: percepção das diferentes culturas e suas línguas, das variedades dentro de uma mesma língua levando a uma visão social mais ampla; - Domínio de poder: a linguagem vista como instrumento de consciência linguística crítica e as diversas possibilidades dos sujeitos se perceberem no processo de aprendizagem; - Domínio de realização: relaciona a tomada de consciência com a melhoria do desempenho linguístico; - Domínio cognitivo: implica linguagem e pensamento, reflexão sobre a língua, análise que vai além do estudo das formas e das regras da língua.

James e Garrett afirmam que o estudo da língua deve ocorrer com base no uso da mesma; quando os aprendizes percebem o funcionamento linguístico de determinada língua estão

desenvolvendo habilidades que podem conduzi-los à metacognição. Para esses autores, os aprendizes de língua estrangeira que, ao observar como línguas diferentes operam, poderiam adquirir conscientização linguística a respeito das semelhanças e diferenças entre as estruturas da língua materna e da língua estrangeira (JAMES & GARRETT, 1991, p. 6). Na definição de Altenhofen e Broch (2012, p. 19) a consciência linguística “possui uma visão holística, pois não trata de aspectos cognitivos de forma isolada, mas considerando também aspectos sociais, culturais e políticos”. Svalberg (2007, p. 292) aponta que a pedagogia da consciência linguística consiste, no geral, em “abordagens e técnicas que utilizam ou geram conhecimento consciente e que estimulam o envolvimento com a língua em um contexto específico, dentro de um quadro construtivista”. A autora ainda complementa afirmando que o intuito é produzir conscientização da linguagem através do envolvimento do aprendiz com a língua a fim de construir conhecimento sobre a língua em todos os seus domínios. James e Garrett (1991) postulam que progredimos em nossas habilidades quando nos tornamos conscientes daquilo que não sabemos.

Tunmer e Herriman (1984), enfatizam a ideia de que a consciência linguística pode ser dividida em consciência fonológica, sintática e pragmática. A consciência fonológica diz respeito à percepção do aprendiz de que sua fala pode ser segmentada em palavras, fonemas e sílabas, que podem por sua vez ser modificadas, e é capaz de identificar e fazer relações entre os sons das palavras de modo consciente. A consciência sintática se refere às habilidades de pensar, refletir sobre a estrutura gramatical da língua, quando o aprendiz é capaz de perceber ambiguidades, sinônimos ou estruturas não aceitas naquela língua. A consciência pragmática envolve as relações no próprio sistema linguístico e as relações deste com o contexto. Bolitho (2003) percebe a consciência linguística como uma habilidade mental que é desenvolvida através de uma atenção motivada sobre a língua em uso. Desta forma, os aprendizes se familiarizam com o processo de como as línguas funcionam. Os aprendizes passam a “descobrir” a língua por eles mesmos. Erik Hawkins (2016) também acredita que os alunos devem ser desafiados a perguntarem sobre a língua e que devemos encorajar a aprendizagem fora dos muros das salas de aula. Para o autor, a consciência linguística é a possibilidade de melhores resultados nas áreas da linguagem em diferentes níveis de aprendizagem, além de facilitar a discussão da diversidade linguística. Assim, a consciência linguística compreende conhecimentos sobre a linguagem, atitude e investimento em relação ao processo de aprender uma nova língua e oportunidades metacognitivas que possibilitem ao aluno refletir sobre o processo de aprendizagem e uso da língua.

Para a pesquisadora portuguesa da Universidade do Algarve Maria Helena Ançã (2015), os postulados que envolvem a consciência linguística são extremamente complexos e não podem ser reduzidos a dicotomias simples como: conhecimento consciente/inconsciente, controlado/automático. Além disso, é importante reconhecer que agem e se manifestam de formas diferentes de sujeito para sujeito. Agneta Svalberg (2009, 2016) define a consciência linguística como o conhecimento explícito sobre a língua, é a percepção consciente e sensibilidade ao aprendermos uma língua ao ensiná-la e usá-la. Para Svalberg, citando Hawkins (1999), os estudos sobre consciência linguística surgiram da necessidade de investigar níveis de letramento em língua materna e dos baixos níveis de desempenho nos processos de aquisição de línguas estrangeiras. Svalberg postula que a consciência linguística engloba como a língua funciona dentro de seu contexto formal (gramática, fonologia, léxico), além de expressar suas características sociais, políticas e culturais. Para Agneta Svalberg (2009, p. 247), as vantagens em se perceber e trabalhar com aspectos de consciência linguística dividem-se basicamente em três campos: a) cognitivo: o aprendiz está atento e constrói seu próprio conhecimento, b) afetivo: o aprendiz tem caráter autônomo e positivo em relação ao seu objeto de estudo, c) social: o aprendiz interage e toma iniciativas. A autora reflete que os aprendizes que se utilizam dos pressupostos de consciência linguística têm outros objetivos além de aprender uma língua. Wright e Bolitho (1993) discutem sobre o papel da consciência linguística e a formação de professores. Para os autores, a formação dos professores de língua deveria estar alicerçada em teorias que promovessem uma associação entre o conhecimento do professor sobre a língua e suas práticas ao ensiná-la. Nas palavras dos autores, “quanto mais um professor é consciente da

língua e de como ela opera, melhor” (p. 292). Parece-nos que o estudo que remonta aos anos 90 diga muito sobre a prática dos profissionais de Letras que desejamos. Indivíduos capazes de escolher seus materiais, elaborar avaliações e trabalhar o processo de ensino-aprendizagem de determinada língua. Os mesmos autores postulam ainda que a internalização da língua-alvo, a apropriação de seu uso e a propriedade em discutir sobre determinados aspectos de seu objeto de aprendizagem, podem elevar a confiança do aprendiz, o tornando mais autônomo.

Acreditamos que as noções de consciência linguística educacional e a teoria sociocultural apresentam suporte teórico que sustentam os aspectos cognitivos e sociais que nos formam enquanto sujeitos, enquanto professores de língua estrangeira e, de mesmo modo, possibilitam a construção de conhecimento entre conteúdos e processos que permeiam o complexo sistema de aprendizagem de línguas. Para Svalberg (2009), um dos pontos fundamentais para o desenvolvimento dos aprendizes na aquisição de leitura e falas espontâneas, e ainda na escrita, diz respeito ao inventário lexical que este aluno possui. O desenvolvimento do vocabulário em língua estrangeira é visto em diversos programas de formação de professores como um aspecto a ser abordado e assimilado indiretamente, através da prática de outras habilidades, especialmente a leitura. Ao mesmo tempo, nos parece, enquanto professores de inglês como língua estrangeira, que sem o conhecimento de um inventário lexical vasto, tanto nas habilidades orais quanto escritas, a comunicação fica comprometida. Como vimos, quando nos reportamos às noções de consciência linguística não temos um conceito totalmente definido. Duarte (2008, p.18) apresenta o termo como um estágio intermédio entre o conhecimento intuitivo da língua e o conhecimento explícito caracterizado por alguma capacidade de distanciamento, reflexão e sistematização, é a chamada consciência linguística.

A consciência linguística pode ser definida então como um conceito intuitivo e implícito que se caracteriza pelo uso espontâneo das regras que regulam a língua ou as línguas, que o sujeito domina. Deste modo, neste estudo, o desenvolvimento da consciência linguística constitui um fator decisivo no processo de aquisição da linguagem, quer oral quer escrita.

O Léxico e a Consciência Lexical

O inventário de palavras é chamado, pela linguística, de léxico. O léxico compreende as palavras que podem ser utilizadas para a comunicação, seja na modalidade oral, seja na modalidade escrita. Segundo Leffa (2000, p. 19), definir de forma exata o que é esse elemento que se usa constantemente na interação humana é complexo, pois poucas são as definições disponíveis de palavra na literatura da linguística aplicada e mesmo da linguística, como se o próprio termo palavra fosse uma espécie de postulado filosófico, fato reconhecido automaticamente, sem necessidade de ser definido ou demonstrado.

É provável que outras razões fundamentem a escassez de definições a respeito da palavra, pois, conforme aponta Scliar-Cabral (1988, p.154), a definição de palavra “sempre foi uma das questões polêmicas em linguística”.

Leffa (2000, p. 17) afirma que: Se alguém, ao estudar uma língua estrangeira, fosse obrigado a optar entre o léxico e a sintaxe, certamente escolheria o léxico: compreenderia mais um texto identificando seu vocabulário do que conhecendo sua sintaxe. Da mesma maneira, se alguém tiver de escolher entre um dicionário e uma gramática para ler um texto numa língua estrangeira, certamente escolherá o dicionário. Língua não é só léxico, mas o léxico é o elemento que melhor a caracteriza e a distingue das outras.

Mário Vilela (1979, p. 10), reflete que o léxico é “o conjunto das palavras lexicais existentes no seio de uma dada comunidade linguística e que se encontram ao serviço dos seus falantes, de modo que estes possam traduzir a realidade linguisticamente, quer através do discurso oral, quer através do discurso escrito”.

Segundo Figueiredo (2009), o léxico constitui o centro da aprendizagem de uma língua porque é a partir dele que os alunos interiorizam, ainda que de modo gradual e progressivo essa língua, construindo um pensamento concreto sobre o povo que a fala. Por consequência, é importante desenvolver a competência lexical dos alunos, na medida em que: É a partir do léxico que o aluno interioriza progressivamente a língua e constrói um pensamento consciente

acerca do povo que essa língua fala; é através do léxico que o sujeito de aprendizagem processa a informação e alia uma função de representação a uma função de comunicação; é com o léxico que ele constrói, estrutura e organiza o saber e é através do léxico que ele acede ao sistema conceptual configurado pela linguagem (FIGUEIREDO, 2009, p. 110). Partindo dessas definições, percebemos que o léxico não se restringe apenas à representação do mundo extralinguístico, mas possibilita comunicar esse universo por meio dos vários signos linguísticos que compõem o conjunto lexical de uma dada língua. Estas dimensões do léxico, a representativa e a comunicativa, têm particular importância para o ensino-aprendizagem das línguas, cujo objetivo primeiro é tornar o aprendiz capaz de proceder ao ato comunicativo em determinada língua. Mário Vilela postula que o léxico “constitui um sistema aberto, mais ou menos imprevisível e quase infinito” (VILELA, 1995, p. 15), pois devido aos vários processos de enriquecimento lexical existentes nos diversos sistemas linguísticos, é possível a criação de um número virtualmente infinito de novas palavras. Para Vilela (1994), o léxico é, portanto, um sistema em constante mutação, devido às idiosincrasias próprias de uma língua, comportando a carga cultural, associada à história e aos costumes da comunidade falante à qual pertence. Outro ponto que o autor ressalta refere-se ao fato de que o domínio completo do léxico de uma língua é algo improvável mesmo para a nossa língua materna. Para Vilela, todo e qualquer falante de uma língua continuará agregando permanentemente novos itens lexicais ao longo do tempo. O ensino do léxico contribui para reduzir as dificuldades do aluno no que concerne à utilização da língua, pois é por meio da palavra que nomeamos a realidade. As palavras são um modo de projeção da realidade e um meio de expressão e são “instrumentos extremamente poderosos: permitem-nos aceder às nossas bases de dados de conhecimentos, exprimir ideias e conceitos, aprender novos conceitos, existindo uma correlação forte entre sucesso escolar e capital lexical” (DUARTE, 2011, p. 5).

Figueiredo reflete que é a partir do léxico que o aluno interioriza progressivamente a língua e constrói um pensamento consciente acerca do povo que essa língua fala; é através do léxico que o sujeito de aprendizagem processa a informação e alia uma função de representação a uma função de comunicação; é com o léxico que ele constrói, estrutura e organiza o saber e é através do léxico que ele acede ao sistema conceitual configurado pela linguagem (FIGUEIREDO, 2004, p.110)

As definições apresentadas parecem demonstrar que um aprendiz pode ser conhecedor das regras sintáticas, morfológicas e pragmáticas de uma língua, porém, se não possuir uma boa matriz lexical que lhe permita expressar-se de modo claro e eficaz, toda e qualquer tentativa de comunicação sairá inevitavelmente frustrada, pois um vocabulário escasso e inadequado, incapaz de veicular impressões e concepções, mina o próprio desenvolvimento mental, tolhe a imaginação e o poder criador, limitando a capacidade de observar, compreender e até mesmo de sentir (GARCIA, 2006, p. 174). A aprendizagem de léxico é fundamental numa língua estrangeira, em especial aos futuros professores desse idioma, para desenvolver competência comunicativa de forma eficaz. O ensino e a aprendizagem do léxico nem sempre tiveram a importância que se lhe atribui hoje em dia, durante muito tempo esse papel primordial de ensino-aprendizagem centrou-se na gramática e o ensino-aprendizagem de léxico baseava-se essencialmente na leitura de textos e na memorização de listas intermináveis de palavras, a maior parte das vezes, descontextualizadas e com a tradução imediata para a língua materna. Acreditava-se que, desta forma, se conseguiria um domínio efetivo da língua. Lewis e Nation reforçam a importância do ensino-aprendizagem do léxico, e ainda a adoção de métodos específicos, de forma a melhorar a competência lexical dos alunos sem, contudo, excluir a aprendizagem implícita de léxico, já que os alunos aprendem uma grande quantidade de léxico através de contextos comunicativos. Estudos recentes demonstraram que é necessário um determinado estudo de léxico explícito para chegar a dominar uma língua estrangeira, de qualquer modo cremos que as duas aprendizagens (implícita e explícita) são importantes. O ensino e a aprendizagem do vocabulário podem ser feitos por via indireta a também chamada incidental ou não sistemática ou por via direta ou sistemática. A via indireta privilegia a aquisição do vocabulário com base no contexto tendo-o como suficiente para aquisição ou aprendizagem vocabular, utilizando leituras pessoais de forma não sistemática e não rígida. A via

direta ou sistemática dá ênfase ao ensino e aprendizagem sistematizados do vocabulário, portanto, objetiva que a aquisição do vocabulário com base no contexto e leituras pessoais seja suficiente e eficaz, porque: “o contexto nem sempre é suficiente para que o leitor descubra o sentido de uma palavra nova numa única ocorrência!” (GIASSON, 1993, p.261). Os defensores da via sistemática ou direta asseveram que se o papel das leituras pessoais dos alunos na aquisição do vocabulário é fundamental, então não se deveria deixar de lado o ensino explícito do vocabulário que se deve processar na aula. Assim, as intervenções pedagógicas segundo Giasson consistiriam em: a) a motivação do aluno para se envolver em leituras pessoais na aula e fora dela; b) o ensino das estratégias que permitem aos alunos partir do contexto para descobrir o sentido de palavras desconhecidas; c) o ensino direto sobre as palavras de vocabulário específicas.

Deste modo, nos parece que o uso do léxico tem papel determinante nas aulas de língua estrangeira. Importante referir que entendemos consciência lexical pela capacidade de segmentar a linguagem oral em palavras, considerando tanto aquelas com função semântica (adjetivos, verbos, substantivos), cujos significados independem do contexto, quanto aquelas com função sintático-relacional (preposições, conjunções, artigos), nas quais a construção do significado depende da sua inserção no contexto. Com base nesta discussão teórica, estabelecemos a importância do desenvolvimento da consciência lexical. Acreditamos que o conhecimento intuitivo que os alunos têm do léxico possa se tornar conhecimento explícito e consciente (nunca desligado da utilização da língua), que implica saber identificar, selecionar, avaliar, reler e refazer. De fato, é pela tomada de consciência do que se sabe e, conseqüentemente, do que ainda não se sabe, que se desenvolvem as capacidades.

Sob a perspectiva da teoria sociocultural, alinhada aos conceitos de consciência linguística e consciência lexical, nos cabe ainda proporcionar a discussão acerca do ambiente de formação de professores de língua estrangeira, cenário do estudo deste trabalho, e como essas noções e construção de conhecimento se processam. Norman Fairclough (1992) percebe, no desenvolvimento da consciência linguística, potencial para a responsabilidade social do professor e o envolvimento direto do aprendiz em seu processo de aprendizagem. Como o autor menciona: “a experiência do aprendiz pode, com a ajuda do professor, ser explicitada e sistematizada como um corpo de conhecimentos, o qual pode ser usado para discussão e reflexão” (FAIRCLOUGH, 1992, apud ESSEN, 2008, p. 6). Essen (2008) discute que o ponto central da consciência linguística está na relação entre o processo de ensino-aprendizagem de línguas e nos sujeitos nele envolvidos: os aprendizes e os professores. Sendo assim, e sem dissociar elementos cognitivos e sociais, acreditamos que o conceito de consciência linguística faça parte do processo pedagógico e do funcionamento cognitivo humano. Enquanto prática pedagógica, a consciência linguística atribui peso e mérito ao aprendiz e não ao professor. Ao professor cabe a tarefa de melhor organizar e distribuir o universo da sala de aula. Para Sim-Sim (1998, p. 220), a consciência linguística permite ao falante “pensar sobre algumas propriedades formais da língua, julgar a aceitabilidade dos enunciados e respectiva correção e isolar e identificar unidades do discurso” .

Para Olívia Figueiredo (2011, p. 347) a consciência lexical implica:

Conhecer uma palavra de forma sistemática, é implementar uma quantidade de informações sobre ela como seja: saber a sua denotação; identificar a sua categoria gramatical e funcional; reconhecer a sua forma oral e escrita, saber relacioná-la com outras palavras por associação/substituição, saber combiná-la com outras palavras; conhecer os seus registos e usá-los de forma adequada, identificá-la nos seus usos conotativos; mantê-la disponível para recorrer a ela quando necessário.

A consciência lexical manifesta-se na apropriação significativa das palavras, usando-as em contextos distintos, fazendo sempre uma associação lógica àquilo que se quer transmitir enquanto utente da língua. Entenda-se que conhecer uma palavra numa língua não se limita à apreensão do significado ou da estrutura, mas também, saber como usá-la em distintas cir-

cunstâncias, quer no discurso oral quer no discurso escrito. Deste modo, ensinar e aprender o léxico passa a ser uma atividade constante e complexa dada a sua elasticidade na incorporação de novos elementos nas suas estruturas. De acordo com Olívia Figueiredo é a competência lexical que dá origem a outras competências, tais como, sociolinguística, comunicativa, pragmática e não deixa de ser o resultado de aprendizagens significativas.

Segundo Inês Duarte (2008, p. 5), o “capital lexical é o conjunto organizado de palavras que conhecemos”. O capital lexical auxilia a compreensão da leitura e aumenta a qualidade da expressão escrita. Para a pesquisadora se, enquanto crianças, devido a fatores como os socioeconômicos, o conhecimento prévio do mundo e a variedade linguística da origem determinam o capital lexical, é através do ensino explícito do léxico que essas limitações se esbatem e que se desencadeia a espiral ascendente que conduz ao sucesso escolar (DUARTE, 2008, p. 6). Cada palavra abriga em si um sistema complexo. Sendo a língua inglesa um idioma extremamente opaco (aquelas com muitas exceções e ambiguidades em relação às regras de correspondência entre letra e som) a dificuldade tende a ser maior.

Em suma, nos parece que os aspectos de consciência linguística e o processo de ensino-aprendizagem estão interligados. O desenvolvimento da consciência linguística propicia um melhor desempenho no processo de aquisição de uma língua estrangeira e, também, auxilia o aprendiz a lidar com aspectos de autonomia e de conhecimento mais aprofundado na língua-alvo. Assim, nosso estudo acerca da consciência linguística centra-se na linha adotada pela pesquisadora Agneta Svalberg e nas ideias postuladas pela autora Inês Duarte.

Como Duarte (2008) menciona, para se atingir um nível elevado de desempenho nas competências linguísticas, é necessário um conhecimento da língua extenso e profundo que, em grande medida, tem de ser explícito. Assim, Inês Duarte define a consciência lexical como o tipo de consciência linguística que diz respeito ao conhecimento das propriedades das palavras que integram o nosso capital lexical (DUARTE, 2011, p. 10). Deste modo, conhecer uma palavra não é apenas saber o seu significado literal, mas conhecer o conjunto dos seus traços fonológicos, sintáticos e semânticos, a sua interdependência com outras palavras e os contextos em que é usada. A pesquisadora portuguesa também levanta a questão sobre a dinamicidade do repertório lexical das línguas, uma vez que novas palavras são criadas, transformadas, adaptadas.

O repertório lexical que cada sujeito possui é determinado pelo nível de escolarização, nível socioeconômico, atividade profissional, preferências pessoais, idade, sexo. Segundo Duarte (2011, p.17), quanto mais variados forem os contextos em que o aprendiz se insere mais conhecimento lexical será produzido. O acesso ao repertório lexical é composto pelas seguintes dimensões:

- Conhecer a forma fônica;
- Conhecer a forma ortográfica;
- Conhecer seu significado;
- Saber a que classe e subclasse de palavras pertencem;
- Conhecer as suas propriedades flexionais;
- Reconhecer as unidades mínimas com significado que a constituem;
- Saber com que classes de palavras se pode combinar para formar unidades linguísticas mais extensas;
- Saber que papéis semânticos distribui pelas expressões linguísticas com que se pode combinar;
- Saber que propriedades sintático-semânticas têm de ter as expressões linguísticas a que atribui papéis semânticos.

Assim, a consciência linguística diz respeito a um conhecimento da língua que se caracteriza pela capacidade de distanciamento, reflexão e sistematização (DUARTE, 2008, p. 18), ou seja, associa-se a um conhecimento explícito da língua. Desta maneira, a autora define, que o conhecimento caracteriza-se pela capacidade de identificar e nomear as unidades da língua [...], de caracterizar as suas propriedades, as suas regras de combinação e os processos que

atuam sobre as estruturas formadas; caracteriza-se igualmente pela capacidade de seleção das unidades e estruturas mais adequadas à expressão de determinados significados e à concretização de determinados objetivos em situações concretas de uso oral e escrito da língua (DUARTE, 2008, p. 17).

Considerações Finais

Este estudo bibliográfico insere-se na área temática da Linguística Aplicada, pois contempla o uso da linguagem em suas diversas manifestações. Para atingir os propósitos da revisão, áreas não exploradas dos cursos de licenciatura em Letras foram lidas e transcritas nesse espaço. Questões referentes à Consciência Linguística, ao estudo do Léxico e as noções de Consciência Lexical foram bibliograficamente analisadas e comentadas.

Referências

ALA – Association For Language Awareness. **Welcome to the homepage of the ALA**. Disponível em: <http://www.languageawareness.org>. Acesso em: 20 set. 2016.

ANÇÃ, Maria Helena. Revisitando a consciência linguística: apropriação do conceito por parte de futuros professores de Português. **Calidoscópico**. Vol. 13, n. 1, p.83-91, jan/abr 2015.

ANÇÃ, Maria Helena. Da língua Materna à língua segunda. **Noesis**, Revista online da Direção geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, n. 51 p.14-16, 1999.

CARTER, R. Language Awareness. **ELT journal**, v. 57, n. 1, p. 64-65, 2003.

COADY, J. & HUCKIN, T. (eds) **Second language vocabulary acquisition**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

DUARTE, Inês. **O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Linguística - PNEP**. Lisboa: DGIDC-ME p. 17-19, 2008.

_____. Língua portuguesa. **Instrumentos de análise**. Lisboa: Universidade Aberta, 2001.

_____. Língua: Português. In **Noesis**, nº 59. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 2001.

_____. Aspectos linguísticos da organização textual. In. Mateus et al. **Gramática da Língua Portuguesa** (7.ª ed.). Lisboa: Caminho p. 85-178, 2017.

_____. **O Conhecimento da Língua: desenvolver a Consciência Linguística**. Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em: http://area.dge.mec.pt/gramatica/O_conhecimento_da_lingua_desenv_consciencia_linguistica.pdf. Acesso em: 22 abr. 2017.

_____. **O Conhecimento da Língua: desenvolver a Consciência Lexical**. Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/20309918/DesenvolverAconscienciaLexicalDOC-TRABALHO>. Acesso em: 29 set. 2017.

_____. M. Como se ensinam os futuros professores a ensinar a escrever? Algumas incomodidades. In J. A. B. Carvalho, L. F. Barbeiro, A. C. Silva e J. Pimenta (Org.). **A Escrita na Escola, Hoje: Problemas e Desafios**. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia. p. 49-54, 2015.

FAIRCLOUGH, N. **Language and power**. London and New York: Longman, 1989.

_____. **Critical language awareness**. London: Longman, 1992.

- HAWKINS, E. **Awareness of language**: An introduction. 1984.
- JAMES, C. Language Awareness: Implications for the language curriculum. In: **Language, Culture and Curriculum**, v. 12, n. 1, 94-115, 1999.
- JAMES, Carl; GARRETT, Peter. **Language awareness in the classroom**. England: Longman, 1992.
- _____. **The scope of language awareness**. *Language awareness in the classroom*, 1991. p. 3-23.
- LANTOLF, J. P. Introducing sociocultural theory. In: LANTOLF, J. P. (Org.) **Sociocultural theory and second language learning**. Oxford: Oxford University Press, 2000. p. 27-50.
- LAUFER & H. M. HILL. What lexical information do L2 learners select in a CALL dictionary and how does it affect word retention? **Language Learning e Technology**. 2000. p. 56-76
- LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura, uma perspectiva psicolinguística**. Porto Alegre: Sagra- D.C. Luzzatto, 1996.
- _____. Aspectos externos e internos da aquisição lexical. In: LEFFA, Vilson J. (Org.) **As palavras e sua companhia**: o léxico na aprendizagem das línguas. Pelotas, RS: EDUCAT, 2000. p. 15-44.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky e o processo de formação de conceitos. In: **Piaget, Vygotsky, Wallon - Teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky – Aprendizado e desenvolvimento Um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1998.
- SCHMIDT, Richard. Attention. In: P. Robinson (Ed.). **Cognition and second language instruction**. Cambridge: Cambridge University Press, p. 3-32, 2001.
- SCHMIDT, Richard. The role of consciousness in second language learning. **Applied Linguistics** 11, p. 129-158, 1990.
- SVALBERG, A. M. L. (2018) Researching language engagement; current trends and future directions. **Language Awareness**. 27(1-2) pp.21-39.
- SVALBERG, A. Language awareness and language learning. In: **Language Teaching**, 2007. n. 40: 287-308. Disponível em: https://lra.le.ac.uk/bitstream/2381/27930/6/LTA_LTA40_04_S0261444807004491a.pdf. Acesso em: 12 dez. 2017.
- SVALBERG, A. M-L. (2016). Teacher Language Awareness. In May, S. (Ed.) *Language Awareness and Multilingualism*. In Cenoz, J. and Hornberger, N. (Eds.) **Encyclopedia of Language and Education** (third edition), Volume 6, New York: Springer.
- _____. (2016) Language Awareness. Chapter 28, In Hall, G. (ed.) **The Routledge Handbook of English Language Teaching**.
- _____. The Eric Hawkins Lecture - Language Awareness research: where we are now. Special Issue. *Language Awareness: Achievements & Challenges*. **Language Awareness**. 25(1), 1-13, 2016.
- _____. Engagement with Language: Developing a Construct. **Language Awareness**, 18/3&4:

242-258, 2009.

_____. Consciousness Raising Activities in some Lebanese English Language Classrooms: Teacher Perceptions and Learner Engagement. **Language Awareness**, 14(2-3), 70-190, 2005.

TOWELL, Richard; HAWKINS, Roger. **Approaches to SLA**. England: Multilingual Matters Ltd., 1994.

TUNMER, William E.; HERRIMAN, M. L. (Orgs.) **The development of metalinguistic awareness: a conceptual overview**. Em W. E. Tunmer, C. Pratt & M. L. Herriman, 1984.

VIEIRA ABRAHÃO, Maria Helena. A formação do professor de línguas de uma perspectiva socio-cultural. **SIGNUM: Estudos Linguísticos**, Londrina, n. 15, dez. 2012, p. 457-480.

VYGOTSKY, Lev. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

_____. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WOOD, D.; BRUNER, J. S.; ROSS, G. The role of tutoring in problem solving. **Journal of child psychology and psychiatry**. Londres, v. 17, p. 89-100, 1976.

WRIGHT, T.; BOLITHO, R. Language awareness: a missing link in language teacher education. **ELT Journal**, v. 47, n. 4, p. 292-304, 1993. Disponível em: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.458.4233&rep=rep1&type=pdf>. Acesso em: 2 mar. 2016.

Recebido em 15 de setembro de 2021.

Aceito em 08 de novembro de 2021.