

**É autorizada a reprodução parcial desta tese apenas para efeitos de
investigação, mediante declaração escrita do interessado, que a tal se
compromete**

O Ensino do Português L2 no Senegal. Contributo para a compreensão do ensino-aprendizagem do Português no estrangeiro

Agradecimentos

Gostaria de agradecer a todos aqueles que de algum modo contribuíram para que este trabalho pudesse ser realizado.

Ao Doutor José António Brandão Soares de Carvalho, orientador desta investigação, cujos comentários, orientações, observações e auxílio me mantiveram permanentemente motivado pela temática em estudo, e em muito contribuíram para a sua consecução.

A todos os Professores do Mestrado, pelo contributo que disponibilizaram na minha formação, e aos colegas do curso de Mestrado, pelo incentivo, apoio, companheirismo e amizade que me manifestaram, e que contribuíram para que este projecto pudesse ser implementado.

Ao Doutor João Malaca Casteleiro e à Doutora Maria José Grosso, professores da Faculdade de Letras de Lisboa, pela disponibilidade, vontade e interesse que demonstraram nas entrevistas que me concederam, apesar das múltiplas ocupações pessoais e profissionais.

Ao Dr. José Manuel Horta e aos colegas do Senegal pela colocação à minha disposição dos documentos oficiais necessários à análise dos dados.

À minha esposa, pela sua constante ajuda, compreensão, disponibilidade, estímulo e carinho e pela forma perseverante como me incentivou, tendo sido vital para o desenvolvimento e a conclusão deste trabalho.

Agradeço todo o apoio e colaboração manifestada pelas minhas famílias a quem dedico este meu trabalho.

O Ensino do Português L2 no Senegal. Contributo para a compreensão do ensino-aprendizagem do Português no estrangeiro.

RESUMO

O objecto deste trabalho é o ensino do Português L2 no Senegal.

Os objectivos que propomos atingir visam compreender as realidades e os desafios que se colocam ao ensino-aprendizagem do Português L2 num país francófono – o Senegal –, e contribuir para uma melhoria do ensino-aprendizagem do Português L2 e uma redefinição das políticas linguísticas portuguesas no estrangeiro.

A consecução destes objectivos passa pela adopção de uma estratégia de análise baseada na descrição. A análise incide nos textos oficiais, nos manuais de PL2 e nas provas de avaliação final.

A descrição do conteúdo dos textos oficiais (leis) e pedagógicos (currículo) leva-nos não só a apresentar as orientações institucionais, como também a algumas insuficiências, que deverão ser colmatadas para um bom ensino-aprendizagem do PL2.

A análise descritiva do conteúdo dos manuais tem como objectivo a identificação do que está a ser ensinado, já que, no contexto em observação, os manuais parecem ter um elevado poder de regulação. Além disso, a apresentação interna e externa dos manuais permite levantar algumas interrogações sobre a adequação do conteúdo desses materiais aos objectivos do programa.

A análise das provas de avaliação revela o que está a ser avaliado, os modos da avaliação, o sentido da avaliação (certificação, classificação, melhoria, orientação) e permite detectar as suas insuficiências e alguma inadequação.

As reflexões apoiadas no trabalho empírico desenvolvido a partir da análise do currículo, dos manuais e das provas de avaliação conduzem ao questionamento da política linguística subjacente ao ensino-aprendizagem do PL2 no Senegal.

L’enseignement du Portugais L2 au Sénégal. Contribution à son amélioration et à une redéfinition des politiques linguistiques portugaises à l’étranger

RÉSUMÉ

Cette étude a pour objet l’enseignement du Portugais L2 au Sénégal.

Dans cette investigation, nous visons à comprendre les réalités et les difficultés de l’enseignement-apprentissage du Portugais L2 dans un pays francophone – le Sénégal – et à contribuer à son amélioration et à une redéfinition des politiques linguistiques portugaises à l’étranger.

La réalisation de ces objectifs passe par l’adoption d’une stratégie d’analyse basée sur la description. L’analyse porte sur les textes officiels, les manuels de Portugais L2 et les épreuves d’évaluation finale.

La description du contenu des textes officiels (lois) et pédagogiques (programme) nous permet non seulement de présenter les orientations institutionnelles, mais également quelques insuffisances, qui devront être revues (améliorées) pour un bon enseignement-apprentissage du Portugais L2.

L’analyse descriptive du contenu des manuels dévoile ce qui est en train d’être enseigné, comme dans le contexte en question, où les manuels semblent avoir un grand pouvoir de régulation. En outre, la présentation interne et externe des manuels permet de soulever quelques interrogations sur l’adéquation du contenu de ces matériels didactiques au programme.

L’analyse des épreuves d’examen décrit l’objet, les modes et le sens de l’évaluation (certification, classification, amélioration, orientation) et permet aussi de détecter les insuffisances et quelque inadéquation.

Les réflexions développées sur un travail empirique basé sur l’analyse du programme, des manuels et des épreuves d’évaluation mènent à repenser à la politique linguistique sous-jacente de l’enseignement-apprentissage du Portugais L2 au Sénégal.

Índice

Agradecimentos	iii
Resumo	iv
Résumé	v
Índice	vi
I – INTRODUÇÃO	1
1 - Apresentação do estudo	1
2 - Objectivos	1
3 - «Corpus»	2
4 - Metodologia	2
5 - Importância e limitações do estudo	3
II – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	4
Introdução	4
1 - Competência comunicativa	4
2 - O ensino das línguas estrangeiras	5
2.1 – A evolução paradigmática	7
2.1.1 – O ensino tradicional das línguas	7
2.1.2 – O método directo	9
2.1.3 – A era científica	10
2.1.4 – A era eclética	23
3 - Manuais escolares	27
4 - Avaliação	30

III – O Senegal: enquadramento etno-linguístico e sistema de ensino	32
1 – Enquadramento etno-linguístico	32
2 – O sistema de ensino	34
2.1 - O ciclo fundamental	35
2.2 - O ciclo secundário e profissional	36
2.3 - O ensino superior	38
 IV – O Ensino-aprendizagem do Português no Senegal	 44
1 – O Português no Senegal: uma abordagem diacrónica	44
2 – O Português no currículo	45
2.1 - O ensino médio ou 1º ciclo ou colégio	46
2.2 - O ensino secundário ou 2º ciclo ou liceu	47
2.3 - Comentário ao programa	49
3 – Os manuais de Português em uso no Senegal	54
3.1 - “Vamos Aprender Português 1”	56
3.1.1 - Livro do Aluno	56
3.1.2 - Fichas de Trabalho	59
3.1.3 – Comentário ao manual “Vamos Aprender Português 1”	
(Livro do Aluno e Fichas de Trabalho)	65
3.2 - “Vamos Aprender Português 2”	66
3.2.1 – Comentário ao manual “Vamos Aprender Português 2”	71
3.3 - “Lusofonia: Curso Básico de Português Língua estrangeira”	72
3.3.1 - Livro do Aluno	72
3.3.2 - Caderno de Exercícios	77
3.3.3 – Comentário ao manual “Lusofonia” (Livro do Aluno e Caderno de Exercícios)	83
3.4 - “Português sem fronteiras 1”	84
3.4.1 – Comentário ao manual “Português sem Fronteiras 1”	89

4 – As provas de avaliação do “B.F.E.M.” e do “Baccalauréat”	90
4.1 – As provas do “B.F.E.M.”	90
4.1.1 - Organização e Funcionamento do “B.F.E.M.”	90
4.1.2 - Descrição das provas	91
4.1.3 - Comentário às provas	93
4.2 – As provas do “Baccalauréat”	95
4.2.1 - Organização e Funcionamento do “Baccalauréat”	95
4.2.2 - Descrição das provas	96
4.2.3 - Comentário às provas	103
V – CONCLUSÃO	106
Bibliografia	111

I – INTRODUÇÃO

1 – Apresentação do problema

O nosso estudo aborda a problemática do ensino do Português no estrangeiro, centrando-se no caso, particular, do Senegal.

Não é tarefa fácil na medida em que o estudo envolve factores múltiplos: o contexto cultural, um sistema educativo diferente, a presença de outras línguas, locais e estrangeiras. Exige, ainda, um enquadramento histórico, geográfico, político, etc.

Analisar este tema é necessariamente escrutinar a origem e a implantação da língua portuguesa no Senegal, situar o seu ensino face à pluralidade linguística existente. Acerca disto, é bom lembrar que o Senegal apresenta um quadro muito singular, porque além da língua oficial (o Francês) tem também seis dialectos (reconhecidos como línguas maternas) e um crioulo parecido com o da Guiné.

Sabendo-se que o ensino do Português (L2) no Senegal sofreu um forte incremento nos últimos anos com o aumento importante do número de alunos; sabendo-se, também, que não há nenhuma investigação nesta área e reconhecendo-se a necessidade de uma actualização das práticas no sentido do sucesso escolar dos alunos e de uma maior divulgação da língua e da cultura portuguesas, surge como completamente justificado este trabalho encarado como contributo relevante para a compreensão da realidade e dos desafios que se colocam ao ensino-aprendizagem do Português (L2) no Senegal.

2 – Objectivos

O objecto do nosso estudo é o ensino do Português L2 no Senegal. A reflexão sobre esse tema visa os seguintes objectivos:

- 1) Analisar as orientações oficiais, isto é as leis de orientação do sistema educativo senegalês, sublinhando os objectivos e as finalidades para a formação dos alunos.
- 2) Analisar o currículo e os manuais. É importante sublinhar que a (in)existência de um currículo do Português foi, durante muitos anos, objecto de polémica. O uso dos

manuals, entendidos como programa, activava sempre divergências, na medida em que eles não eram avaliados e nem sempre geravam a unanimidade.

3) Analisar as provas de avaliação final nacional. Relativamente à avaliação final, destacam-se três provas de Português: a primeira é a do Português L2, no “B.F.E.M.”, realizada no fim de “3e”, equivalente ao 9ºAno; a segunda é a do Português L2 no “Baccalauréat”, realizada no final de “Terminal”, equivalente ao 12ºAno; e a terceira é a do Português L1 no mesmo nível.

A natureza dos resultados pretendidos com a realização desta pesquisa é de ordem orientadora e visa a melhoria do ensino-aprendizagem do Português L2, visto que este necessita de orientação e de apoio para o sucesso escolar dos alunos e a divulgação da língua e cultura portuguesas. Assim, o nosso estudo tem como primeira intenção descrever o modo como se ensina o Português L2 no Senegal. A partir daí, propomo-nos dar algum contributo para a melhoria do ensino-aprendizagem do Português (língua estrangeira), a partir das necessidades identificadas.

3 - “Corpus”

O “corpus” integra os seguintes documentos:

- Textos oficiais, mais concretamente, a lei de base de orientação do sistema educativo e o currículo da disciplina de Português.

- Quatro manuais escolares em uso no Senegal: “Vamos aprender Português 1” (Livro do Aluno e Fichas de Trabalho), “Vamos aprender Português 2”, “Português sem fronteiras 1” e “Lusofonia: Curso Básico de Português Língua Estrangeira” (Livro do Aluno e Caderno de exercícios). A selecção feita baseia-se na sua maior utilização no território senegalês.

- Exames Nacionais: provas de Português L2 no “B.F.E.M.” e as de Português L1 e L2 no “Baccalauréat”, correspondentes a um período de cinco anos (2000-2004).

4 – Metodologia

Para analisar os componentes do nosso “corpus”, desenvolvemos procedimentos de tipo descritivo. Este parece ser o mais adequado à natureza dos seus elementos. A

análise do conteúdo, segundo Bardin (1977:38), aparece como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens.” A definição de análise do conteúdo dada por Berelson, citado em Bardin, parece-nos apropriada à nossa reflexão: “uma técnica de investigação que através de uma descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tem por finalidade a interpretação destas mesmas comunicações.” Esta tarefa de análise implica dois movimentos: o tratamento descritivo, que constitui um primeiro tempo do procedimento, e a interpretação dos elementos constituintes do conteúdo. Todavia, a análise descritiva é muito menos teorizada do que a análise estruturada. Por isso, a descrição do conteúdo permite revelar o que é que está sugerido nos textos oficiais, o que é que está a ser ensinado com os manuais, e o que é que está a ser avaliado nas provas finais.

A nossa investigação é, assim, qualitativa, de natureza analítica.

5 - Importância e limitações do estudo.

A importância do nosso estudo reside no contributo que ele pode dar para o conhecimento do modo como o Português, língua estrangeira, está a ser ensinado no Senegal. Da análise que fizemos resulta a identificação de alguns problemas que, em nosso entender, deverão ser discutidos no sentido da sua resolução.

Trata-se, no entanto, de um trabalho com alguma limitação. Ela decorre de dois factores: o primeiro tem a ver com a impossibilidade de um contacto mais próximo com a realidade estudada; o outro tem a ver com a falta de alguns documentos, nomeadamente provas de avaliação, pelo que a nossa análise se limitou àquelas a que tivemos acesso.

II - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Introdução

Divide-se, este capítulo, em quatro secções: na primeira, analisamos o conceito de competência comunicativa; a problemática do ensino das línguas estrangeiras constitui a segunda, e mais longa, secção; posteriormente, nas terceira e quarta partes, abordam-se, respectivamente, as temáticas dos manuais escolares e da avaliação.

1 - Competência comunicativa

Dell Hymes (1984) sublinha que a competência comunicativa não é apenas a gramaticalidade mas nela inclui, além do conhecimento da gramática e do vocabulário, o conhecimento das regras socio-culturais que regem o comportamento verbal e portanto um conhecimento intuitivo do uso da língua em situações concretas. Canale e Swain (1980) intervêm nessa mesma linha integrando na competência comunicativa as competências gramatical, sociolinguística e estratégica. O Conselho da Europa (2001), no “Quadro Europeu comum de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação”, define a competência comunicativa nas três competências seguintes: linguística, sociolinguística e pragmática.

As competências linguísticas centram-se nas competências lexical, gramatical, semântica, fonológica, ortográfica e ortoépica [conhecimento das convenções ortográficas, capacidade para consultar um dicionário e conhecimento das convenções aí utilizadas para a representação da pronúncia, conhecimento das implicações das formas escritas, especialmente dos sinais de pontuação, para o ritmo e a entoação, capacidade para resolver ambiguidades (homónimos, ambiguidades sintácticas, etc.) em função do contexto].

As competências sociolinguísticas concentram-se nos marcadores linguísticos de relações sociais, nas regras de delicadeza, nas expressões de sabedoria popular, nas diferenças de registo, nos dialectos e nos sotaques.

As competências pragmáticas assentam na competência discursiva (tópico/foco, informação dada/informação nova, sequência natural, causa/efeito, capacidade para

estruturar e gerir o discurso em termos de organização temática – coesão e coerência – ordenação lógica – estilo e registo – eficácia retórica) e na arquitectura do texto.

Por outro lado, Carlos Lomas (2003:15) revela que a educação linguística deve estar ao serviço do “desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos no uso dessa ferramenta de comunicação e de representação que é a linguagem e contribuir para o domínio das destrezas linguísticas mais habituais (escutar, falar, ler, entender, escrever) na vida das pessoas”. Acrescenta que a competência comunicativa é “o eixo pedagógico sobre qual convém articular a educação linguística na escola básica e secundária”.

2 - O Ensino das línguas estrangeiras

Nas metodologias para o ensino das línguas, segundo Grosso (2000), vários tipos de progressão são propostos, “sendo frequente a recepção antes da produção, o oral antes do escrito; exercícios centrados na forma antes dos centrados na mensagem; a repetição em coro antes da expressão individual”. Mas é bom sublinhar que a história do ensino das línguas estrangeiras não parece revelar um desenvolvimento linear, e em muitos casos parece ser mesmo uma história de fracassos sucessivos. De qualquer modo, de acordo com Germain (1993), a história da didáctica das línguas estrangeiras ou segundas resume-se em cinco grandes períodos.

O primeiro, muito antigo, refere-se ao ensino escolar de uma língua segunda na Suméria (actual Bagdad, no Iraque), há cinquenta séculos. Trata-se de um ensino da língua de suméria às populações de origem semítica, os “Akkadiens”, a partir do ano 3000 antes da nossa era. Era um tipo de ensino baseado no vocabulário, e de tipo imersivo, como sublinha Germain (ibidem): “...c’est un type d’enseignement centré surtout sur le vocabulaire, à l’aide de lexiques bilingues; de plus, cet enseignement est de type “immersif” (enseignement des autres matières scolaires dans la langue seconde)”.

Depois da Suméria, houve uma ruptura. É preciso esperar pelo aparecimento dos Egípcios e mais tarde dos Gregos para constatar sinais de ensino de uma língua segunda no meio escolar. Ambos tratavam de um ensino de uma língua quase estrangeira, de uma língua arcaica muito diferente do de uma verdadeira língua segunda.

Segue-se o ensino sistemático de uma verdadeira língua estrangeira – a língua grega – no Império romano. Tratava-se de um sistema de educação copiado do sistema estabelecido pelos Gregos, mas bilingue, greco-romano. Devido à grandeza da civilização grega, todas as etapas do ensino do Latim se encontravam no ensino do Grego. Assim, a relevância da metodologia instaurada pelos Romanos pertencia aos Gregos. No entanto, depois da queda do Império romano do Ocidente, no século V da nossa era, expandiu-se um ensino sistemático do Latim, enquanto língua segunda, em várias regiões, como a Irlanda ou a França. É preciso esperar a época da Renascença para verificar uma ruptura com o modelo greco-latino que ainda se seguia naquela altura.

Com efeito, a perda do terreno do Latim frente ao avanço das línguas nacionais provocará importantes consequências didáticas na época da Renascença. Assim nota-se uma reorientação nos objectivos do ensino quando o Latim passou do estatuto de língua viva ao de língua morta. Esta situação tem a sua importância, na medida em que as línguas nacionais nascentes começam a ser leccionadas enquanto línguas segundas no mesmo modelo concebido para o ensino do Latim quando ensinado como língua viva, baseada nos diálogos da vida quotidiana. Assim, na altura em que o Latim consumia o seu estatuto de língua morta, ensinavam-se as línguas vivas pelo método gramática-tradução, ou mais precisamente, gramática-retroversão. A gramática ocupava um lugar proeminente. Segundo Casteleiro (1991), “os conteúdos programáticos das línguas estrangeiras compreendiam o estudo minucioso e exaustivo da gramática, tomada quer como objecto em si, quer na análise e interpretação dos textos sobre os quais incidia a leitura e a tradução.” É isso que dará luz ao método gramática-tradução no ensino das línguas vivas que atingirá o seu apogeu no decorrer do século XIX.

É nesse século que aparecerão várias tentativas de reformas contra o método gramática-tradução. Entre elas, figuram o evolucionismo de Charles Darwin, seguido mais tarde do método experimental de Charles Bernard, e de outros métodos, cujos autores (François Gouin, Henry Sweet, Otto Jespersen e Harold Palmer) procuraram dar fundamentos científicos à didáctica das línguas. Inspiraram-se na psicologia científica, na linguística e na fonética, e são considerados como precursores da “era científica” da didáctica das línguas no século XX.

Mas, antes de abordar a “era científica” da didáctica das línguas, cumpre-nos resumir o método tradicional e apresentar um método que fazia parte das tentativas de reformas no último quarto do século XIX: o método directo. Isso leva-nos a reflectir sobre a evolução paradigmática do ensino das línguas estrangeiras.

2.1 - A evolução paradigmática

2.1.1 - O ensino tradicional das línguas

De acordo com C. Germain (1993), o método gramática-tradução, intitulado método tradicional ou “clássico”, servia para ensinar as línguas clássicas tais como o Grego e o Latim. Mudou de estatuto social a partir da Renascença, tornou-se disciplina mental necessária à formação do espírito e vai servir mais tarde de modelo ao ensino das línguas modernas. Usou-se, a partir daí, a dedução para ensinar a gramática e a retroversão como exercício de tradução, isto é passar da língua materna para a língua segunda.

O objectivo a alcançar era levar o aluno a memorizar conteúdos gramaticais e frases isoladas em língua materna.

Neste sentido Mackey (1972:199), citado em Germain, sublinha que: “Il ne faut pas s’étonner du fait que l’on enseignait les quelques langues vivantes ou modernes adoptées au programme de certaines écoles de l’époque avec les mêmes arguments: acquérir une discipline mentale.” No início, a gramática predominava nesse método, com o estudo dos “colóquios”, dos diálogos fabricados, das listas das palavras temáticas, das expressões idiomáticas etc. Mas, segundo Puren (1988:66), é a retroversão de aplicação que vai ser a actividade privilegiada, associada ao estudo da gramática nesse método. Assim, de acordo com este autor (Puren), o tipo gramática/retroversão expande-se a partir da Renascença para o ensino do Latim e apresenta-se como a característica essencial do método gramática-tradução no decorrer do século XIX. Mas, já no século XVIII, perante as críticas ao modelo gramática-tradução, tinha surgido um outro modelo, intitulado versão/gramática que consistia em traduzir palavra por palavra na língua materna do aluno, ponto de partida para o estudo teórico da gramática sob a forma de notas gramaticais. Com este tipo de ensino, a

gramática ocupa um lugar secundário. Assim, a abordagem gramatical indutiva substituía a gramática dedutiva, tipo de ensino preconizado na primeira metade do século XIX por Jean-Joseph Jacotot e T. Robertson para o ensino do Inglês.

Os objectivos principais desse tipo de ensino consistiam em levar o aprendente a adquirir a capacidade de ler as obras literárias escritas na língua alvo, e desenvolver as suas faculdades intelectuais.

Um dos objectivos específicos era levar o aprendente a adquirir a capacidade de traduzir, tanto na retroversão como na versão. A aprendizagem era concebida como uma actividade intelectual que consistia em aprender e memorizar regras e exemplos, na perspectiva de um eventual domínio da morfologia e da sintaxe da L2. E, neste sentido, o aprendente devia memorizar a conjugação verbal, assim como muitas palavras de vocabulário.

No método gramática-tradução, o ensinante é a personagem dominante na sala de aula; é considerado o detentor do saber e da autoridade como sublinha Denis Girard (1991:178) “L’enseignement traditionnel des langues vivantes («Grammaire et traduction») était centré sur le professeur, détenteur du savoir qu’il était chargé de déverser dans les têtes réceptives (ou prétendues telles) de ses élèves.”

A sua função consiste em escolher os textos a estudar, preparar questões de compreensão dos textos escolhidos, preparar exercícios, colocar perguntas aos aprendentes, explicar as regras de gramática e mandar fazer exercícios.

Para resumir, diremos que o método gramática-tradução preconiza um ensino explícito e dedutivo, as regras de gramática são ensinadas antes dos casos de aplicação, e os exercícios de tradução seguem as regras (e os seus exemplos). O conhecimento da gramática de L2 é capaz de facilitar a aprendizagem da gramática de L1. A língua de comunicação oral utilizada em sala de aula é a L1, tanto nas directivas como nas explicações. A interacção é de sentido único, do ensinante para o aprendente. Este tem poucas iniciativas e a sua relação com os outros é inexistente. De acordo com Peter (1988), na abordagem tradicional das línguas, “os alunos são considerados e tratados como receptores de mensagens eternas”. Besse (citado em Germain, 1993), afirma que não há verdadeira competência com o método gramática-tradução, mesmo escrita. Uma boa compreensão das regras de gramática não é uma condição suficiente para praticar correctamente uma L2.

2.1.2 - O método directo

Utilizado na Alemanha e em França no final do século XIX e no princípio do século XX, o método directo inscreve-se na perspectiva de reformas contra a gramática-tradução, considerada como um método ineficaz, baseado nas línguas mortas e orientado para o escrito literário. O método directo reagiu contra as concepções tradicionais que faziam do ensino das línguas uma disciplina que visava desenvolver as capacidades de análise e acumular os conhecimentos de vocabulário e de gramática, graças a práticas pedagógicas como a tradução e a aprendizagem de regras teóricas, com o acesso aos textos literários e à cultura como objectivos essenciais. De acordo com Germain, o método directo privilegia a expressão oral e o recurso imediato e constante à língua estrangeira. Assim, o diálogo é frequentemente de tipo pedagógico, quer dizer, de sentido único e o desempenho do aluno é um meio de verificação dos seus conhecimentos. Por isso, é concebido como um ensino que leva o aprendente a pensar mais cedo em L2, baseado no associativismo, isto é no associar do nome com a coisa, no associar de ideias; por outras palavras, no associar de unidades abstractas desconhecidas com o vocabulário já conhecido. Assim, o aprendente deve participar de maneira activa na sua própria aprendizagem, tomar iniciativas sob a vigilância do professor, modelo linguístico, que tem o encargo de introduzir na aula todos os elementos necessários à compreensão dos factos de língua. Nesta relação didáctica, o conteúdo a ensinar incide sobre situações ou temas de discussão em que se dá grande importância à aquisição do vocabulário e se tende a fazer uso do centro de interesse, e não das estruturas linguísticas. A gramática perde o seu impacto na aula de língua estrangeira como objecto explícito de estudo, como assinala Casteleiro (1991): “Toda a ênfase no ensino era colocada na prática oral da língua estrangeira e a gramática só aí aparecia de uma forma indirecta e implícita, no modo como eram seleccionadas as frases padrão propostas aos alunos.” Na organização do conteúdo, não há princípios de elaboração, porque são as situações ou os temas de discussão que determinam o conteúdo das lições.

Em suma, o método directo é um modo de ensino com pouco rigor que não se baseia em princípios metodológicos claramente identificados. Os seus princípios são

intuitivos e centram-se, em grande parte, no bom senso prático: do concreto ao abstracto, o abstracto por associação de ideias. A língua é sobretudo descritiva, no início, apesar dos objectivos comunicativos atribuídos ao método que rejeita sistematicamente a tradução. Porém, não deixa de ser um método que colocou as primeiras balizas de uma evolução que não tem cessado de se precisar através dos contributos do método áudio-oral e do método audiovisual.

2.1.3 - A era científica

No século XX, emerge a era científica da didáctica das L2. Muitos didactas e investigadores visam, então, dar fundamentos científicos ao ensino das línguas. Assim, vão surgir três grandes orientações no decorrer do século XX: a orientação integrada, a orientação linguística e a orientação psicológica.

A orientação integrada agrupa as abordagens que dão tanta importância à natureza da língua como à concepção da aprendizagem (método áudio-oral e método SGAV) ou aos princípios de base. É uma orientação que engloba os métodos centrados na natureza da língua e na aprendizagem (processos e/ou condições).

Entre eles, temos o método áudio-oral, de origem americana, baseado tanto numa concepção da língua enquanto conjunto de hábitos, como numa concepção da aprendizagem da língua como meio da criação de automatismos linguísticos. O nascimento do método áudio-oral aconteceu graças à integração ou ao encontro da psicologia behaviorista com o estruturalismo linguístico. Este, essencialmente descritivo, defende que cada língua tem o seu próprio sistema a diferentes níveis (fonologia, morfologia, sintaxe) e dá mais valor à forma linguística observável do que ao significado que já não ocupa um lugar prioritário em didáctica das L2.

O objectivo geral é levar o aprendiz a comunicar em L2 ao desenvolver as quatro habilidades (compreensão oral e escrita, expressão oral e escrita) na perspectiva da comunicação da vida de todos os dias. O método áudio-oral privilegia mais a oralidade, em particular as estruturas orais, do que a escrita que intervém em segundo lugar em cada lição.

A aprendizagem de uma L2 é concebida como a aprendizagem de uma língua primeira: as regras são indutivas a partir dos casos de aplicação e o uso implica uma

espontaneidade, isto é, automatismos linguísticos. Nesta óptica, o ensinante serve de modelo de pronúncia, além dos modelos fornecidos pelas gravações, sobretudo quando ele não é um nativo ou não atingiu um grau elevado de bilinguismo. Como sublinha Larsen Freeman (1986:41), citado em Germain (1993), ele é um chefe de orquestra: dirige, guia e controla o comportamento linguístico dos aprendentes que o imitam, reagem às suas directivas e devem responder com rapidez às perguntas de maneira automática sem perder o tempo a reflectir sobre a escolha de tal ou tal forma linguística. Também a gramática volta a ser a vedeta, já que é ela a determinar novamente a definição e a estruturação dos conteúdos programáticos organizados em torno das estruturas linguísticas que, segundo Casteleiro (1991), “constituem o objecto central de cada unidade didáctica”.

Por outro lado, o método SGAV (estruturo-global áudio-visual), de origem europeia, tem ao mesmo tempo uma concepção da língua, vista como um instrumento de comunicação, de uso num meio dado, e uma concepção da aprendizagem da língua, relevando os fenómenos da percepção global tirados precisamente da psicologia gestaltista, que serviam de fundamentos teóricos.

O objectivo geral visado é a aprendizagem para a comunicação, sobretudo verbal, na linguagem de todos os dias, isto é, o falar do dia-a-dia. Para se adquirir esse domínio prático de L2, dá-se valor à compreensão que deve sempre preceder a produção. Nos quatro saberes visados, a oralidade é prioritária diante da escrita, considerada como um fenómeno “analítico”, enquanto o essencial de uma língua, segundo os defensores do método SGAV, é a percepção “global” do sentido. Neste método, o aprendente é, por um lado, activo e deve continuamente ouvir, repetir, compreender, memorizar e falar livremente; e, por outro, submisso às directivas do ensinante, modelo linguístico que fica atento a uma boa pronúncia e a um bom uso da gramática, como sublinha Germain (1993): “c’est lui qui intervient pour corriger les erreurs de prononciation et de grammaire.” E Casteleiro (1991) acrescenta: “A perspectiva de ensino, em todo o trabalho lectivo, é a gramática implícita, pelo menos nos primeiros níveis da aprendizagem.”

Os materiais didácticos ocupam neste método um lugar muito importante. São fundamentais porque os sons, a entoação e o ritmo são percebidos globalmente como refere Germain (1993:157): “En enregistrant des groupes phonétiques constituant

chacun une unité de sens et une unité rythmique, et en les intégrant dans le jeu des intonations de la langue à apprendre, nous agissons puissamment sur le cerveau, qui se révèle extrêmement sensible à ces stimulations rythmiques e mélodiques.”

Na relação de aprendizagem, o recurso à L1 é proibido; só se fala em L2 durante as aulas e as actividades pedagógicas centram-se no teatro, nas perguntas sobre imagens, nos exercícios estruturais, na conversa dirigida, na transposição de uma narração para o diálogo, no diálogo ou relato interrompido e no livre uso.

A relação de ensino no método SGAV articula-se nas interacções ensinante-aprendente e aprendente-aprendente que decorrem na fase de “exploração”, em que eles devem interagir, e no tratamento do erro, em que o ensinante desempenha o papel de animador que corrige discretamente na fase de exploração, e adia e substitui a correcção na fase de transposição por exercícios ulteriores.

Em suma, o método SGAV, tal como o método áudio-oral, tem uma concepção particular de língua aliada a uma concepção particular da aprendizagem da língua. Ambos são considerados como fazendo parte da abordagem integrada. Mas, como sublinha Besse (1985:39), “la méthode SGAV est beaucoup plus à rapprocher de la méthode directe (également de souche européenne) que de la méthode audio-orale (d’origine américaine).” Ele apresenta um certo número de afinidades com o método situacional, precisamente pela importância dada à situação. Neste sentido, de acordo com Stern (1983:468), o método SGAV tem o mérito de ter em conta o contexto social de utilização de uma língua.

Além desses métodos, existe um certo número de abordagens que se caracterizam pela importância mais ou menos igual dada a dois ou mais princípios fundamentais. É o caso das abordagens integradas – a abordagem integrativa de Monique Nenni e o curriculum multidimensional de Stern-LeBlanc.

Concebida nos anos 70, a abordagem integrativa de Monique Nenni considera como essencial, na elaboração de uma nova teoria, a interacção entre os princípios enunciados e a sua aplicação prática na sala de aula. Assim, ela visa desenvolver ao mesmo tempo a comunicação e o domínio das formas linguísticas. Neste sentido, ela considera que a aprendizagem de uma língua segunda num contexto escolar deve contribuir para a educação geral dos aprendentes, como devem fazê-lo todas as cadeiras escolares.

Quanto ao curriculum multidimensional (Stern-LeBlanc), ele apareceu em 1983 e inspira-se nas recomendações de peritos no domínio dos programas e do material pedagógico reunidos em Bóston em 1980 sob a égide de l'ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages). A ideia principal consistia numa renovação do ensino das L2, defendendo-se um regresso aos valores educativos e à formulação clara dos objectivos neste sentido. Assim, a selecção dos elementos linguísticos a ensinar centra-se, segundo LeBlanc (1989, 1990^a, 1990b) em quatro “syllabi integrados”: língua, cultura, comunicativo, e formação da língua geral.

A orientação linguística diz respeito aos métodos centrados na natureza da língua: o método situacional e a abordagem comunicativa.

O método situacional (oral) é uma reacção aos fundamentos científicos de uma abordagem oral centrada (é o caso do método directo) na intuição. Reconhecida nos anos 50 como o método oral britânico, ele põe o acento nos princípios de escolha e de organização do conteúdo linguístico a ensinar. Assim, a noção de “situação” faz a originalidade do método situacional em que a apresentação e a prática das estruturas sintácticas orais devem fazer-se em situação, ao contrário da orientação americana que não é situacional.

O objectivo geral visado no método situacional é a comunicação oral. Esta é a prioridade, e vem antes da escrita nos quatro saberes pretendidos.

Na concepção da aprendizagem, preconizam-se três processos: recepção do conhecimento, fixação na memória pela repetição, e utilização na prática até se transformar num saber pessoal. Neste sentido, o aprendente executa as directivas do ensinante, e este, como modelo linguístico e chefe de orquestra, apresenta as situações necessárias à prática das estruturas ensinadas, fornece indícios para produzir enunciados correctos e coloca perguntas. Assim a lição é centrada no ensinante; na concepção do ensino do método situacional, o material didáctico, apresentado sob a forma de livros, imagens, posters, flashcards, etc, ocupa um lugar importante.

O método situacional confere grande importância à escolha do vocabulário e das estruturas gramaticais e sintácticas na selecção do conteúdo. O número limitado das palavras de vocabulário e as estruturas gramaticais organizadas minuciosamente (das frases mais simples às frases mais complexas) são apresentados e praticados em situação. Assim, a aprendizagem da gramática é indutiva e o vocabulário e as estruturas

são aplicados a novas situações por um processo de generalização. É um método que valoriza o uso da língua-alvo e proíbe a tradução; suscita actividades de repetição guiada, em conjunto, de leitura controlada, de substituição com a ajuda de tabelas elaboradas para esse efeito, etc.

Em suma, diremos que o método situacional dá muita relevância ao conceito de situação que, de acordo com o antropólogo Bronistaw Malinowski, citado em Germain (1993), se refere a um modo e prática das estruturas orais com a ajuda de imagens, gestos, objectos, etc. É bom lembrar que é um método que dá pouco valor às necessidades e interesses do aprendente; recorre à psicologia behaviorista como fundamento psicológico da aprendizagem, ao privilegiar a fixação na memória pela repetição e o condicionamento externo em detrimento da actividade cognitiva do aprendente e dos mecanismos internos.

A aparição da abordagem comunicativa coincide com a rejeição de certos princípios da abordagem situacional, no fim dos anos 60 e no início dos anos 70, na Grã-Bretanha, e à chegada aos Estados Unidos da linguística chomskiana (a gramática generativa-transformacional). Esta, ao definir a língua como um meio de expressão do pensamento e não como um instrumento de comunicação, não é directamente a fonte da abordagem comunicativa. O surgimento de diferentes necessidades linguísticas no âmbito de uma Europa alargada (mercado comum, Conselho da Europa, etc) e a convergência de algumas correntes de investigação (lideradas por Hymes, Austin e Searle) provocaram o nascimento da abordagem comunicativa por volta de 1975.

Na abordagem comunicativa, os quatro saberes linguísticos podem ser desenvolvidos conforme as necessidades linguísticas dos aprendentes. A língua é vista como um instrumento de comunicação ou ainda um instrumento de interacção social. Um dos princípios da abordagem comunicativa é levar o aprendente a comunicar de maneira eficaz na L2. Casteleiro (1991) sublinha que “o aprendente deve ser capaz de usar a língua de modo adequado às várias situações de comunicação, ou seja, agir e interagir através da língua”. Por isso, a aquisição das regras, do vocabulário e das estruturas gramaticais, segundo Germain (1993:203), é uma condição necessária mas não suficiente. Casteleiro (1991) considera que nos «Níveis Limiares» particularmente em «Un niveau-seuil» (para o Francês), a gramática ocupa um lugar modesto na aprendizagem de uma língua estrangeira: “(...) a sua função passa a ser a de

instrumento auxiliar do aprendente, perdendo assim o lugar de pivô da organização dos conteúdos programáticos, que tinha anteriormente.” Assim, é preciso saber quais as formas linguísticas a usar em tal ou tal situação, com tal ou tal pessoa. E Canale e Swain (1980:27-30) vão acrescentar que a competência de comunicação é composta pelas competências gramatical, sociolinguística (sociocultural e discursiva) e estratégica. Por outro lado, Germain revela que, para comunicar de maneira eficaz, é preciso adaptar as formas linguísticas à situação de comunicação e à intenção de comunicação, em suma, o essencial de uma competência de comunicação consistiria nas relações entre os diversos planos e componentes. Neste sentido, na abordagem comunicativa, privilegia-se mais o processo do que o produto da comunicação. Assim o aprendente é considerado como um “comunicador”, isto é, como um parceiro na negociação do sentido e da mensagem comunicados. Ele é o responsável da sua própria aprendizagem, visto que o papel do ensinante é menos directivo ou autoritário. Nesta perspectiva, de acordo com Germain, as funções do ensinante são variadas e diversificadas: um “modelo”, um “facilitador”, um “analista”, um “organizador”, um “conselheiro”, e um “co-comunicador”. Na abordagem comunicativa, a prioridade é dada aos documentos autênticos no papel do material didáctico, e a escolha desse deve corresponder às necessidades linguísticas e aos interesses dos aprendentes. Assim, na organização do conteúdo, as formas linguísticas mais simples estão apresentadas em primeiro lugar, mas a escolha dessas formas é antes arbitrária e intuitiva. No entanto, na apresentação do conteúdo, o método comunicativo ainda não conseguiu definir uma abordagem comum específica. Todavia, sugere-se uma “*démarche*” pedagógica de um ensino de tipo comunicativo que se articula em cinco fases: a apresentação, muita curta, em que se trata de uma actividade de audição; o exercício, em que os aprendentes usam a língua através de actividades controladas e menos controladas; a comunicação, fase crucial da “*démarche*” pedagógica em que todas as actividades devem ter um objectivo, isto é, devem comportar respostas imprevisíveis, a escolha dos enunciados e a necessidade verdadeira de saber; a avaliação, em que o erro é visto como um processo natural de aprendizagem na perspectiva comunicativa; a consolidação, facultativa, em que se trata mais de correcção da forma do que do conteúdo.

De preferência, é a L2 que é utilizada nas aulas. Todavia, o recurso à língua materna dos aprendentes é tolerado, do mesmo modo que a tradução é aceite em certas

circunstâncias. As actividades pedagógicas desejadas são os jogos, os jogos de papéis, as simulações, as resoluções de problemas e não os exercícios estruturais ou de repetição comuns no método áudio-oral. Na relação de ensino, cabe ao ensinante sugerir diversas situações simples de comunicação em que não interage, mas por vezes age como co-comunicador com os aprendentes.

Embora seja recente, a abordagem comunicativa enfrenta algumas dificuldades relacionadas com a formação e o aperfeiçoamento dos ensinantes, a procura de documentos autênticos quando se encontra num meio distante do da L2, e o lugar dedicado aos aspectos formais da L2 (fonética, vocabulário, gramática, aspectos pragmáticas, etc.) em relação aos aspectos mais comunicativos. Consciente desta problemática, parece-nos difícil conciliar numa pedagogia as necessidades institucionais e do aprendente enquanto indivíduo.

A orientação psicológica agrupa os métodos centrados na aprendizagem divididos em dois tipos: os métodos centrados nas condições de aprendizagem e os métodos centrados nos processos e nas condições de aprendizagem.

No primeiro caso, o dos os métodos centrados nas condições de aprendizagem, temos, por um lado, o método comunitário do psicólogo americano Charles A. Curran chamado “Community Language Learning” (CLL), ligado à corrente humanista em educação, corrente inspirada em certos princípios de Carl Rogers. O objectivo deste método é ensinar os aprendentes a utilizar a L2 como meio de interacção social, isto é, a comunicar como locutores nativos e a serem responsáveis pela sua própria aprendizagem. Privilegia a compreensão oral e a produção oral e a língua é concebida como um processo de interacção social, um meio de desenvolver o pensamento criador. Neste sentido, a aprendizagem é considerada um acto realizado com a ajuda da colectividade inteira composta pelos aprendentes e pelo ensinante. Este, como conselheiro, pode ter vários papéis no ensino, ao estruturar certas actividades, dar directivas, ajudar o aprendente a compreender as suas dificuldades, resolver os seus problemas, assegurar um laço entre os aspectos afectivos e cognitivos da aprendizagem de uma L2, preocupar-se com o fornecimento de um ambiente seguro. Assim, o método não é centrado nem no ensinante nem no aprendente, mas nos dois. E, de acordo com Curran, citado em Germain (1993), “(...) il est important que l’enseignant et les apprenants se fassent mutuellement confiance.”

Diremos que é uma metodologia baseada no modelo das técnicas do “counseling” que considera a angústia particular e os problemas pessoais e linguísticos que uma pessoa enfrenta na aprendizagem de uma língua estrangeira. Nesta perspectiva, Germain (ibidem) afirma que “(...) l’intérêt premier de la méthode de Curran réside surtout dans l’idée de centrer nettement l’apprentissage sur les intentions des apprenants et de prendre en considération les aspects humains, affectifs par exemple, assez souvent négligés lorsqu’il est question d’apprentissage d’une L2.”

Por outro lado, temos o método pelo silêncio, preconizado por Caleb Gattegno. É um método que visa habilitar o aprendente a utilizar a língua como meio de expressão pessoal dos seus pensamentos, percepções e sentimentos. É um método que contribui para evitar o recurso à língua materna. Apesar da importância igual concedida aos quatro saberes, dá-se mais valor à oralidade, sobretudo à pronúncia correcta e ao bom domínio dos elementos prosódicos (ritmo, entoação, melodia, acento, etc.). Neste sentido, o método pelo silêncio aproxima-se do método SGAV. O domínio da gramática, ensinada por indução, constitui também um objectivo relevante no método pelo silêncio. É um método que favorece a descoberta, pelo aprendente, da língua a aprender antes da imitação ou da repetição. Assim, o aprendente é responsável pelas suas próprias produções conforme as maneiras indicadas pelo ensinante, que não é modelo mas ajuda com gestos, mostrando as diferentes posições do aparelho de fonação. A relação de ensino do método pelo silêncio é marcada pelos momentos de silêncio que visam encorajar a autonomia e a iniciativa dos aprendentes, que, além da cooperação entre eles, são incitados a desenvolver os seus próprios critérios de correcção.

Em suma, o método pelo silêncio surgiu para contrariar os excessos da imitação e da repetição e vem impor o silêncio como meio de retenção. A sua originalidade, segundo Richards e Rodgers (1986:101), citados em Germain (1993), “... vient surtout de la façon dont les activités se déroulent en classe, du rôle effacé de l’enseignant, de la responsabilité donnée aux apprenants, et de la nature du matériel utilisé pour enseigner et faire pratiquer la L2.”

No segundo caso, o dos métodos centrados nos processos e nas condições de aprendizagem, temos, primeiro, a abordagem natural de Krashen e Terrell que visa pôr em relevo a ausência de qualquer tipo de ensino de ordem gramatical, assim como a

ausência de recurso à L1 do adquiridor. É um método que se baseia na ideia de que os adultos conseguem adquirir uma L2 em meio natural. Assim, o ensino de uma L2 em meio escolar deve, segundo os autores, reproduzir de algum modo esta maneira “natural” de adquirir uma L2, semelhante à maneira natural como as crianças adquirem a sua L1. Por isso, com este método, dá-se mais valor à compreensão do que à expressão, e de acordo com os seus autores, a compreensão precede necessariamente a produção, tanto na oralidade como na escrita. Com o método natural, o adquiridor informa o ensinante das suas necessidades e interesses, desempenha um papel activo quando lhe são apresentadas as actividades de compreensão, decide do momento em que se sente capaz e pronto para começar a falar e negocia com o ensinante o tempo relativo dedicado a este tipo de actividades; enquanto isso, o ensinante tem três funções essenciais: é fonte de compreensão, o principal instigador do “input” e cumpre a tarefa de escolher e coordenar um maior conjunto de actividades. Neste sentido, diremos que o método natural é de tipo muito directivo. Além disso, e de acordo com Richards e Rodgers, citados em Germain (1993), não há nada de novo no método natural, a singularidade reside no seu objectivo que consiste em favorecer um grau máximo de compreensão de actividades significantes, antes da produção.

Depois, temos o método pelo movimento de Asher, às vezes designado de abordagem orientada na compreensão (“the comprehension approach”) porque dá grande importância à compreensão oral. É um método muito parecido com a abordagem natural em que se dispensa muito tempo no início da aprendizagem da L2 com a compreensão oral. Trata-se de mostrar aos principiantes como falar em L2, sendo compreensão um meio para isso, adquirida por observação das actividades físicas dos aprendentes. O objectivo último centra-se na produção oral. É um método que visa uma comunicação linguística oral não inibida e compreensível por locutores nativos. Os quatro saberes pretendidos apresentam-se numa ordem semelhante à do método áudio-oral: compreensão oral (de ordens ou de indicações), produção oral, compreensão escrita, e expressão escrita. Os aprendentes escutam e agem fisicamente conforme as directivas do ensinante. Neste sentido, eles desempenham papéis de actores e o ensinante de encenador. Apesar de ter os fundamentos da teoria da aprendizagem muito parecidos com os do método directo, o método pelo movimento autoriza o recurso à L1 na sala de aula, o que é contrário a um dos princípios fundamentais do método directo.

Embora tenha o mérito de insistir sobre a importância para o aprendente de só falar no momento em que se sente pronto a fazê-lo, e de acompanhar a linguagem por actividades físicas, no sentido de facilitar a retenção, o método pelo movimento negligencia as necessidades e os interesses dos aprendentes. Mas, é um método que aparece como uma interessante técnica pedagógica, como sublinha Asher citado em Germain (1993): “(...) pouvant facilement e utilement être utilisée conjointement avec d’autres approches.”

A seguir, consideremos o método sugestopédico de Georgi Lozano, inspirado em práticas médicas como o magnetismo animal, o hipnotismo, a psicologia sugestiva, etc. A sugestopédia visa libertar o aprendente do seu receio do insucesso, eliminar as barreiras que bloqueiam a sua aprendizagem. O objectivo geral consiste em activar – ou acelerar – o processo graças ao qual os aprendentes aprendem a utilizar uma L2 com fins comunicativos. Por isso, é preciso libertar o seu poder mental, ao eliminar as barreiras psicológicas que os impedem funcionar completamente. Visando um conhecimento prático da língua, a sugestopédia, dos quatro saberes pretendidos, privilegia a comunicação oral. Também uma certa importância é dedicada à gramática. O recurso à L1 não é proibido no início das aulas; até a tradução, para compreender o significado dos novos elementos linguísticos, é admitida. A avaliação faz-se durante o processo e não com a ajuda de testes formais susceptíveis de provocar tensões.

No método sugestopédico, o aprendente desempenha o papel de actor com uma nova identidade, um novo nome, um novo emprego, em suma, cria-se uma personagem que age sem nenhuma barreira psicológica associada à pessoa. O ensinante, representante da autoridade na sala de aula, instaura a confiança e o respeito, dois componentes facilitadores da retenção da informação.

Em definitivo, diremos que o método sugestopédico visa desenvolver a capacidade de utilizar uma L2 quotidianamente, assim como um conhecimento explícito das suas regras. Neste sentido, certos autores testemunham, por um lado, uma mudança da personalidade do aprendente e, por outro, um desenvolvimento do gosto de comunicar entre eles e com locutores nativos na língua-alvo. No entanto, e de acordo com Galisson (1983:93), o método contém “trop de zones d’ombres et de questions sans réponses pour satisfaire pleinement les pédagogues.”

Por fim, a abordagem orientada para a compreensão, preconizada por Harold E. Palmer, desde 1917, por Coleman, nos anos 30, nos Estados Unidos, com o “método da leitura”, e pelos contemporâneos James Asher, com o método pelo movimento, Stephen D. Krashen, com a “abordagem natural”, Valerian Postovsky, nos anos 70, Simon Belasco, James R. Nord, Harris Winitz, James Reeds, e Byres (1981) citados em Germain (1993) e Dunkel (1986), com o valor integrativo da escrita, e Smith (1975-79), com os mecanismos psicológicos da compreensão em leitura.

É uma abordagem, segundo Germain (1993:283), que se caracteriza pela preparação (arranjo, regulação, ajustamento) de diversas modalidades de ensino da compreensão, de maneira a assegurar um desfasamento entre a fase de compreensão do oral e a fase de produção oral e, se também acontecer, entre a fase de compreensão da escrita e a fase de produção escrita. Neste sentido, o aprendente participa activamente na avaliação da sua aprendizagem. E, segundo Courchêne e Pugh (1986), citados em Germain (1993), ele identifica as estratégias que funcionam para ele e desenvolve de maneira sistemática o seu saber ao utilizá-las nas suas próprias situações de comunicação. Enquanto isso, o ensinante utiliza a língua-alvo em todas as circunstâncias da gestão da turma, cria um ambiente para facilitar o máximo de compreensão oral e da escrita, suscita ocasiões de aplicação das estratégias individuais e sugere actividades de resolução de problemas. É uma abordagem que surge em reacção contra as insuficiências do método áudio-oral, apesar do seu carácter recente e da disparidade das suas fontes. Mas merece uma grande consideração, devido ao seu postulado de partida, como salienta Germain (1993:293): “(...) la nécessité de respecter un certain délai entre la phase de compréhension et la phase de production dans l'apprentissage d'une L2”.

Para muitos autores, a história do ensino das línguas divide-se em duas tendências. Segundo Karl C. Dillen citado em Germain (1993), temos, por um lado, os empiristas (Palmer, Jespersen, Lado, etc.) e, por outro, os nacionalistas (o método gramática-tradução e os defensores do método directo: Gouin, de Sauzé). Wilga Rivers, citado em Germain (ibidem), não hesita agrupar as grandes correntes em duas grandes tendências: os “formalistas” por um lado, e, por outro, os “activistas”. E. Howatt, citado também em Germain (ibidem), agrupa em duas categorias as diferentes abordagens em didáctica das L2: as abordagens racional e natural.

Esta concerne dez métodos ou abordagens contemporâneos: o método áudio-oral, o método SGAV, o método situacional, a abordagem comunicativa, o método comunitário, o método pelo silêncio, a abordagem natural, o método pelo movimento, o método sugestopédico, e a abordagem orientada para a compreensão. Todos têm o mesmo objectivo fundamental, que é a comunicação.

No entanto, na perspectiva da língua, cinco grandes concepções compõem o conjunto dos métodos ou abordagens citados. São as concepções: formal, pragmática, semântica, expressiva, e interaccionista.

A concepção formal está associada ao método áudio-oral (que privilegia as estruturas linguísticas enquanto elementos de base de cada uma das lições), ao método situacional (que considera como ponto de partida das lições as estruturas sintácticas, mas também os elementos do léxico seleccionados), ao método europeu SGAV e ao método sugestopédico (ambos constituem metodologias em que os fundamentos das lições são os elementos do léxico e a pronúncia).

A concepção pragmática, relacionada com a abordagem comunicativa, privilegia as condições do uso da língua em diversas situações de comunicação tendo em conta as intenções de comunicação.

A concepção semântica é relativa à abordagem natural de Krashen e Terrell que privilegia o significado ou o conteúdo das mensagens a transmitir, ao método pelo movimento preconizado por Asher, muito parecido com o método natural de Krashen e Terrell, que dá uma maior importância ao conteúdo do que à forma linguística, e à abordagem orientada para a compreensão, que dá valor aos significados incluídos nos textos orais e escritos.

A concepção expressiva diz respeito ao método pelo silêncio de Gattegno, que considera a língua como um meio de expressão pessoal do aprendente. Este, graças a indícios, sobretudo visuais, fornecidos pelo ensinante, consegue descobrir a língua a aprender.

A concepção interaccionista está implicada no método comunitário das línguas de Curran, que considera os aprendentes como membros de uma comunidade onde eles aprendem por interacções linguísticas com os outros membros desta mesma comunidade, representada pela sala de aula. É muito diferente dos outros métodos ou abordagens, já que o conteúdo linguístico no método comunitário não é predeterminado

pelo ensinante ou o manual; pelo contrário, são os aprendentes que o determinam através de mensagens (que eles transmitem entre si) emitidas em L1 e traduzidas pelo ensinante.

A diversidade de concepções psicológicas implicadas nos métodos é ainda maior do que no caso das concepções da língua. Com efeito, sete concepções psicológicas podem ser observadas. Assim, temos:

A psicologia behaviorista serve de fundamento ao método situacional e ao método áudio-oral; a aprendizagem da língua resume-se à aquisição de um conjunto de saberes (hábitos), à criação de automatismos em resposta a estímulos linguísticos.

A psicologia gestaltista é utilizada no método SGAV, que se centra na percepção global da forma ou numa integração ou reorganização, pelo cérebro, dos diferentes elementos percebidos pelas pessoas e filtradas pelo cérebro.

A psicologia cognitiva inspirou os defensores da abordagem comunicativa e da abordagem orientada para a compreensão que consideram a aprendizagem de uma L2, segundo Germain (1993), como um processo muito complexo e criador, mais submisso a mecanismos internos do aprendente do que a influências externas. Assim, aprender uma língua consiste em aprender a formar regras que permitem produzir novos enunciados.

A psicologia do “monitor” serviu de fundamento psicológico da abordagem natural de Krashen e Terrell, que se baseia na distinção entre “aquisição” e “aprendizagem”: a aquisição vista como um processo implícito inconsciente, orientada para o sentido; a aprendizagem vista como um processo explícito, consciente, orientada para a forma linguística ou a gramática. É a presença em cada um de nós de um “monitor” que desempenharia o papel de “editor”, servindo para corrigir ou modificar a forma dos enunciados quando são emitidos.

A psicologia neurofuncional inspirou Asher no método pelo movimento, que desenvolve uma concepção da aprendizagem baseada na crença num bioprograma inato de aprendizagem linguística, tomando em conta a lateralização do cérebro. Segundo Asher, citado em Germain (1993), uma concepção da aprendizagem das línguas deve considerar que o hemisfério esquerdo do cérebro é a sede da língua, enquanto o direito é antes a sede das actividades “motrizes”. Assim, uma língua sublinha Asher, só pode adquirir-se por uma actividade do hemisfério direito (as actividades “motrizes”) antes

mesmo de a língua em questão ser tratada pelo hemisfério esquerdo. Por outras palavras, o papel do hemisfério esquerdo consiste em observar e aprender quando o outro hemisfério está em acção: só ao final de um certo tempo, com uma bagagem suficiente de conhecimentos realizada, é que o hemisfério esquerdo pode, de facto, entrar em acção.

A psicologia do desenvolvimento é utilizada no método comunitário de Curran, que resume a aprendizagem de uma língua L2 a uma transformação do ser, com o desenvolvimento da personalidade. Toda a pessoa está implícita, tanto nos seus aspectos intelectuais como nos seus aspectos emotivos e afectivos. Curran define as etapas da aprendizagem de uma língua segunda. São cinco etapas que, segundo ele, caracterizam o desenvolvimento da pessoa humana: o estado infantil, o estado de afirmação de si, o estado de pré-adolescência, o estado da adolescência, e o estado da autonomia.

A psicologia sugestológica inspirou Lozanov no seu método sugestopédico, que consiste em destruir as barreiras psicológicas que bloqueiam a aprendizagem. Por isso, Lozanov recorre à dramatização e aos jogos de papéis, de maneira a favorecer uma “despersonalização” total e uma “ré-personalização” numa nova personagem, a visar eliminar toda barreira psicológica associada com a pessoa.

Perante esta diversidade de abordagens e métodos, a didáctica das línguas confronta-se com uma nova fase da sua história. Assim, entrou numa nova era: a eclética, objecto da parte seguinte do nosso trabalho.

2.1.4 - A era eclética

Desde há alguns anos a abordagem dominante em metodologia, pelo menos no que se refere ao Francês Língua Estrangeira, pressupõe a multiplicação, a diversificação, a variação, a diferenciação, ou ainda a adaptação dos modos de ensino-aprendizagem, e, neste sentido, aposta no “cruzamento dos métodos”.

Segundo Puren (2001), o que marca o surgimento da era eclética na didáctica do Francês Língua Estrangeira, há uma dezena de anos, é precisamente o resultado de processo, no final do qual a MAV SGAV (metodologia audiovisual desenvolvida pelo CREDIF, chamada “estuturo-global audiovisual, com a sigla MAV SGAV) acabou por se diluir inteiramente numa multiplicidade mais ou menos sem estrutura de suportes. É

o momento da “metodologia dos documentos autênticos”. Esses documentos não são concebidos na origem para a turma de língua, e não integram neles mesmos nenhum princípio metodológico.

O ecletismo verifica-se quando os tipos de práticas observados são mais numerosos e diversificados do que os previstos pela metodologia

Assim, nas práticas didáticas, o ecletismo pragmático constitui uma solução empírica e espontânea de resposta às questões levantadas pelas metodologias chamadas lacunares no que diz respeito às exigências das situações de ensino-aprendizagem caracterizadas por um alto grau de complexidade.

Em França, a adopção ao ensino escolar da metodologia MAV SGAV fez-se pelo recurso a formas extremas de ecletismo, por exemplo, pela reintegração do recurso à escrita desde o início da aprendizagem, paralelamente ao trabalho intensivo sobre a oralidade, e do ensino explícito da gramática, paralelamente aos exercícios estruturais.

Perante a grande diversidade de elementos no âmbito do ensino-aprendizagem da língua estrangeira – diálogos fabricados e textos literários, exercícios estruturais e regras de gramáticas, simulações e traduções, oral e escrito, compreensão e expressão, língua e cultura – a abordagem comunicativa surge para gerir o problema. Assim ela apareceu num contexto de instabilidade extrema na didáctica das línguas estrangeiras devido a múltiplas perguntas sobre a ordem estabelecida.

Face às dificuldades, a AC apareceu e constitui o factor decisivo de entrada na era eclética actual, muito complexa.

Esta complexidade vê-se no período de elaboração da Abordagem Comunicativa, marcado pelo aparecimento sucessivo de uma multiplicidade de problemáticas diversas relativas a um fenómeno de intensificação da teorização. A extrema heterogeneidade dessas problemáticas, revelando quadros diferentes sem uma hierarquização, vem confirmar a complexidade da gestão dessa abordagem. Por fim, nota-se uma extrema dificuldade no estabelecimento de relações efectivas entre as pesquisas teóricas e a elaboração metodológica da nova abordagem. Esses aspectos podem ser explicados e interpretados de maneira diferente e contraditória, sinal da complexidade do processo.

Na concepção metodológica, além da heterogeneidade das teorias linguísticas de referência, vários factores surgem para impedir e complicar a elaboração de uma

coerência metodológica forte da AC, e favorecer, assim, a emergência, o desenvolvimento do ecletismo.

O primeiro concerne a ausência da nova teoria de aprendizagem apesar de se tentar juntar a AC e a psicologia cognitiva. Certos metodólogos comunicativistas confrontaram-se com problemas causados por esta psicologia (complexidade das operações mentais estudadas, diversidade dos modelos, dificuldade de validação empírica das hipóteses assim como de aplicação ao ensino-aprendizagem das línguas).

O segundo factor relaciona-se com a ausência de ruptura claramente estabelecida pela AC com a MAV no que respeita a objectivos, conteúdos e grandes princípios metodológicos. Embora retome as mesmas preocupações da MAV (aprendizagem de uma língua de comunicação oral para as necessidades da comunicação quotidiana), a AC não dispõe no campo de meios para construir uma coerência nova.

O terceiro factor diz respeito à ausência de suportes de integração didáctica na AC. Esta só favorece a “*démarche*” específica para os dois extremos do processo de elaboração metodológica, a saber a selecção das formas e o seu reemprego livre. É lógico que o aparecimento da AC em França nos materiais didácticos se realizou sob formas de integração parcial nas aulas audiovisuais.

O último factor, negativo como os outros, é a invalidação teórica, na AC, de toda coerência metodológica forte devido à prioridade dada ao respeito pelas estratégias individuais de aprendizagem.

O conjunto desses factores leva alguns autores a terem uma visão reservada (pessimista) da AC. C. Germain (1993) constata que “*l’approche communicative ne constitue pas un corps de doctrine homogène sur lequel les didacticiens aient pu s’entendre, loin de là!*”, e acrescenta que «*Il est douteux que les principes de Canale e Swain puissent permettre, par exemple, de distinguer une approche communicative de l’approche naturelle de Krashen-Terrell par exemple, voire de la méthode suggestopédique de Lozanov ou de la méthode communautaire de Curran (...). L’étude des traits distinctifs de l’approche communicative reste à faire (1991:90).*» Puren (2001) conclui que se um tal estudo não foi feito, é porque é impossível fazê-lo: “*L’AC est et restera un object méthodologique partiellement non identifiable.*”

Na concepção dos materiais, é bom sublinhar a diversidade extrema que a AC traz aos materiais de ensino. S. Moirand, citada em Puren (2001), descreve-os a partir de

duas concepções extremas: a abordagem minimalista (que reduz a AC de tal maneira que ela fica compatível com a MAV) e a abordagem maximalista (que procura construir uma nova coerência metodológica ao sistematizar os princípios comunicativistas). Por outro lado, E Berard, também citado em Puren (2001), perante os métodos universalistas que utilizam uma diversidade de metodologias (tradicional, audiovisual e comunicativa) propõe, como explicação de um tal fenómeno, a diversidade das actividades propostas em cada método que parece corresponder à ideia segundo a qual as estratégias de aprendizagem são diversas e convém não negligenciar nenhum meio.

C. Germain, citado em Puren (2001), sublinha a multiplicidade de orientações que ocuparam os trabalhos do Conselho da Europa e que defendem que: “Au nom de la variété pédagogique, dans certains matériels didactiques, une première série de leçons est construite autour d’unités fonctionnelles suivies d’une série de leçons thématiques.” E Germain vai concluir: “C’est sans aucun doute cette absence d’unité d’organisation qui explique la multiplicité d’orientations auxquelles ont donné lieu les travaux du Conseil de L’Europe.”

Na concepção das práticas de ensino, nota-se uma complexificação das práticas devido à complexificação da problemática de ensino que revelou tantos paradoxos: reflectir sobre a língua e revalorizar o léxico quando a AC não dispõe de ferramentas adequadas de referência para nenhuma dessas problemáticas; criar uma certa progressão na dificuldade, dando imediatamente os meios de uma comunicação autêntica; conciliar o recurso contínuo aos documentos autênticos, nos quais só encontra excepcionalmente as mesmas formas linguísticas; conciliar a individualização da aprendizagem e os trabalhos de grupo indispensáveis ao treino à comunicação; permitir uma auto-formação para a autonomia e manter um mínimo de trabalho e gradação colectivos; mandar comunicar de maneira não escolar num contexto precisamente escolar.

No entanto, o ecletismo actual em DLE instala-se tanto no nível do didactológico como no nível do metodológico: ao ecletismo pragmático dos práticos e conceptualistas de aulas confrontados com a complexidade das situações de ensino-aprendizagem e a diversidade das “démarches” didácticas, responde o ecletismo de princípio dos didactólogos, confrontados com a complexidade do contexto intelectual e a diversidade dos modelos ideológicos.

Assim, como refere Puren (2001), o regresso actual ao ecletismo implica o regresso a problemas e riscos particulares a este tipo de configuração didáctica. A entrada numa configuração eclética impõe uma mudança fundamental da reflexão didáctica. Consciente desta problemática, é urgente primeiro pensar no ecletismo na medida em que coloca problemas relacionados com o relativismo, a coerência, a casuística e a ética que não se colocavam antes na configuração didáctica.

Em definitivo, o ecletismo, de acordo com Tavares, Valente e Roldão (1996), “parece caracterizar o momento pedagógico, e não só, que vivemos.” E Puren (2001) lembra que face à complexidade que caracteriza o nosso mundo e a nossa aula, face à incerteza, reagimos com o ecletismo. Perante este pluralismo metodológico, urge pensar no papel fundamental da abordagem comunicativa considerada como “modelo eclético (...) que se orienta num sentido marcadamente tradicional e estrutural” (Grosso, 2000) no ensino das línguas estrangeiras. Embora existam poucos manuais permitindo a aquisição sistemática de competências comunicativas, o ensino das línguas estrangeiras não deixa de ser largamente marcado pelo método comunicativo.

3 - Manuais escolares

A. Choppin (1992:05) descreve as funções e o estatuto do manual e considera que não é um objecto fácil de definir: os seus aspectos são diversos, as suas funções múltiplas e o seu estatuto ambíguo.

A. C. Ribeiro (1991) sublinha que «o manual didáctico continua a determinar o conteúdo e os métodos de ensino na maioria das escolas e instituições de formação; o seu poder singular e impacto como meio para ensinar e aprender é indiscutível.» Assim, ele pode surgir como se fosse o próprio programa da disciplina e funciona também como guia pedagógico para o professor. Na opinião de Tormenta (1996:9), «o manual é, muitas vezes, a única bibliografia que o professor conhece em termos científicos e em termos pedagógicos.» O lugar fundamental do manual escolar no ensino-aprendizagem é também reconhecido por Marguerite Puget, citada por Choppin (1992:14): «(...) un livre qui expose les notions essentielles d’une discipline donnée, à un niveau donné. Il correspond à un cours, s’adresse à une chose.». De acordo com Choppin (1992:15), «le manuel présente alors à l’élève le contenu de ce programme, selon une progression

clairement définie, et sous la forme de leçons ou de séquences. » É nesta perspectiva de construção do currículo que assistimos a um reforço do papel do manual. O manual deixou de ser recurso para ser a própria disciplina. É regulador porque contém textos e dispositivos que filtram os textos. Estes são concentrados nas antologias que têm uma função específica no discurso pedagógico, como sublinha R. Castro (1995:67): “as antologias são um material de referência primária e portanto uma instância fundamental de regulação da prática pedagógica”. É nas antologias que se encontram textos pedagógicos que “constituem quadros reguladores das acções pedagógicas no âmbito de um determinado domínio curricular, estabelecendo com maior ou menor detalhe os conteúdos sobre os quais se estrutura o processo de transmissão e aquisição que ocorre na sala de aula”. Esta constitui um palco natural onde se cumpre uma das funções comuns dos manuais ou livros escolares que é a de mediatizar entre um determinado programa e a sua própria recontextualização.(70)

Por isso, os manuais escolares são considerados como dispositivos que têm uma posição específica no discurso pedagógico. Sendo reguladores, eles são instantes, práticas do discurso pedagógico. Neste quadro, L. Dionísio (2000:08) salienta: “os manuais constituem instâncias centrais na produção e na reprodução do discurso pedagógico. São lugares de configuração do universo de referência das disciplinas – e neste sentido são lugares onde aparecem delimitados os significados legitimados na (e para a) escola; são lugares de estruturação da transmissão e aquisição pedagógicas - e neste sentido, eles concretizam uma pedagogia e certos princípios de avaliação.”

Os manuais escolares são lugares de transmissão e aquisição de conteúdos e processos relativos às práticas comunicativas. Dito de outra maneira, nos manuais tecem-se relações entre os componentes - os textos, as actividades - e os leitores.

Com esta “conceptualização” do manual, podemos considerá-lo, de acordo com a autora, como “dispositivo multidimensional”, porque contém diferentes objectos tais como: os textos, os enquadreadores discursivos, os questionários. Esses objectos são partilhados em dois planos complementares de nível primário e secundário. Mas além desses níveis, como sublinha a autora, três dimensões se entrecruzam nos manuais escolares: a dimensão socio-cultural e ideológica que visa dar conta do papel do manual na transmissão e construção das representações sociais dominantes; a dimensão científica que privilegia a análise da qualidade e quantidade de informação seleccionada

para transmissão das formas como se constrói esse conhecimento, as representações de ciência e o cumprimento dos programas oficiais; a dimensão pedagógica que, além de ter em conta a estruturação global, considera as formas de aprender o conhecimento, o nível conceptual exigido, os índices de desenvolvimento do aluno, etc...

Os níveis organizam-se em dois dispositivos fundamentais: o fundacional primário – onde se encontram os textos, lugares de comunicação entre leitor e manual – e secundário – destinado às actividades, lugar de comunicação entre autor e leitor.

O manual escolar tem um poder, um saber. Este poder nota-se na selecção e imposição de tipos de texto e autores. Os conteúdos do manual, através dos textos analisados, estudados na sala de aula e da permanência desses conteúdos, são elementos que fortalecem o poder do manual como “voz”, como defende Dionísio (<http://www.ectep.com/literacias/formações/ensaio/02>): “a voz – com poder para estabelecer normas de comportamentos face aos textos, configurando as formas de os compreender e interpretar e, como corolário ou em simultâneo, a vontade de os ler.”

Este poder reflecte-se nos textos e nas actividades (à volta dos textos) com a presença contínua do autor nas instruções, directivas, explicações, comentários, orientações, sugestões, etc. É um diálogo não só entre o leitor/aluno e o texto, mas também entre o leitor/aluno e o locutor/autor do manual. A competência que se visa desenvolver é um conceito redutor, porque ficam de fora muitas competências: narrativa, fictiva, etc... De acordo com Carlos Lomas (2003:19), a competência comunicativa é um chapéu onde estão presentes todas as outras competências – competências linguística ou gramatical, estratégica, semiológica, sociolinguística, textual ou discursiva, literária. Os enquadadores discursivos que acompanham as solicitações ou perguntas nem sempre favorecem a promoção de capacidades, “(...) essas capacidades que devemos fomentar entre os alunos e as alunas de modo a contribuir de maneira apropriada para o desenvolvimento da sua competência comunicativa”, mas servem para controlar, guiar, orientar o leitor. Por isso, A. C. Ribeiro (1991) acrescenta que o manual “surge como «compêndio» a seguir, como a «autoridade» máxima na orientação e sequência do ensino do professor e da aprendizagem dos alunos, determinando os seus objectivos, conteúdos, métodos e actividades a seguir. (...) Assim ele dirige o aluno e o professor.”

No entanto, de acordo com este autor (Ribeiro, A. C. (1991:273)) os manuais são “os livros ou textos concebidos com a finalidade de apresentar os princípios e conteúdos fundamentais de uma qualquer matéria a ensinar e que se utilizam como suporte do processo de ensino e como veículo de aprendizagem quer em situações de ensino presencial quer a distância.” Neste quadro de apresentação dos “princípios e conteúdos fundamentais de uma qualquer matéria a ensinar”, Grosso (2000) considera o manual, no âmbito do ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira como “(...) a charneira vital entre o país da língua-alvo e os aprendentes dessa mesma língua, sendo desejável que se adapte no tempo e no espaço às necessidades de aprendizagem.”

4 – Avaliação

A avaliação aparece ligada ao contexto escolar no sentido de dar notas, classificar para integrar numa escala. Este tipo de avaliação formal confere poder e credibilidade ao professor e à instituição. Assim, a avaliação, “tradicionalmente, tinha como função dominante a produção de uma **classificação** (positiva ou negativa) que constituía o sistema motivador em torno do qual o mesmo processo se desenvolvia. Os padrões de desempenho em que esta classificação assentava eram preestabelecidos (de acordo com as *exigências* de um programa e por referência a um grupo *ideal*); tratava-se, pois, de uma prática eminentemente normativa.” (Amor, 2003:144).

O senso comum diz-nos que avaliar é medir os conhecimentos adquiridos pelos alunos, considerando o que foi ensinado pelos professores.

Segundo William Popham (1977:11) “para a maior parte dos educadores o termo “avaliação” significa o julgamento do valor de uma iniciativa educacional, como um currículo, um curso ou um procedimento de ensino”.

John L. Hayman considera que (1979:15) “para a maioria dos alunos, a avaliação representa uma ameaça imposta (...) e para os professores, avaliação provém muitas vezes de supervisores administrativos”. Depreende-se desta visão que, na opinião deste autor, a avaliação é um mal necessário; no entanto considera que “a avaliação devia ser o aspecto mais vital e facilmente aceite pelo meio escolar” (ibidem). Neste sentido, a educação ganha força através da sua função de certificação, conseguida através da obtenção de graus e diplomas.

Assim, a certificação domina cada vez mais a actividade escolar, quantas vezes em detrimento da actividade educativa: “A certificação conduz ao padrão geral, à universalidade do seu uso, a uma diferenciação tipificada, dificilmente compatível com a actividade puramente educativa da escola” (Lemos Pires, 1991:99)

Elemento básico da certificação é o uso de mecanismos de avaliação que se condicionam mutuamente. A avaliação é geralmente mais utilizada para a função de certificação do que para julgar e melhorar o processo de ensino-aprendizagem, embora a avaliação formativa condicione essa tendência. “Os professores habituaram-se (...) a manejar os conceitos, a linguagem de avaliação, mas não dispõem dos suportes operacionais correspondentes, na área da sua intervenção, (...) a avaliação é um domínio em que, com facilidade, se instalam rotinas de sobrevivência, facilitadoras das tarefas, mas redutoras da qualidade dos juízos produzidos, e se reforçam concepções que vão marcar toda a acção docente” (Amor, 2003:144).

Nesta perspectiva, é relevante pensar no papel da avaliação no contexto do ensino-aprendizagem que tem sido, e continua a ser, mal compreendido por muitos dos intervenientes (alunos, professores, pais, educadores e outros responsáveis pela educação) no processo educativo.

Todavia, urge sublinhar que esses três conceitos tecem relações cúmplices e complementares. Participam na melhoria e no êxito de um bom ensino-aprendizagem como também da formação dos professores.

III - O SENEGAL - enquadramento etno-linguístico e sistema de ensino

1 - Enquadramento etno-linguístico



Situado na parte extrema da África ocidental com uma superfície de 196 192 km², o Senegal tem uma população, estimada em 2004, de 10 600 000 habitantes, distribuídos entre várias etnias (uma vintena), tendo cada uma a sua língua.

Os “Wolofs”, mais numerosos (35%), de confissão muçulmana, estão presentes no país, em particular no centro, no norte e ao largo do litoral Dakar-Saint-Louis, tendo como principais actividades a agricultura e o comércio. A língua “wolof” é falada por três quartos da população.

Os “Pulaar” (20%), compostos por “Foulbés”, “Peuls” e “Toucouleurs”, localizados no norte do país, o Fouta Toro (lugar histórico de propagação do Islão no Senegal e seu berço cultural), são muitos activos nos sectores do comércio, da criação e da agricultura irrigada no vale do rio Senegal e na zona “Ferlo”.

Os “Sérères” (17%) estão menos dispersos do que as outras etnias. Estão concentrados no “Sine-Saloum”, ao largo da “Petite Côte”, no centro do país e a noroeste da Gâmbia. São, em maioria muçulmanos, excepto na “Petite Côte”.

Os “Diolas” (10%) encontram-se em Casamansa, mas também na Gâmbia e na Guiné -Bissau. Dedicando-se à rizicultura, são maioritariamente animistas e/ou cristãos

na baixa Casamansa (Ziguinchor, Oussouye, Cap Skiring) ou muçulmanos mais a norte e a este. Eles coabitam com os “Balantes”, os “Coniaguis”, os “Manjaks”, os “Mankagnes”, os “Bainouks”, os “Karoninkas” e os “Pepels”. Estes falam um crioulo igual ao da Guiné-Bissau, justificado pela antiga presença portuguesa nas costas ocidentais da África, precisamente na zona da Senegâmbia.

Para além destes grandes grupos étnicos, encontram-se os “Mandingues” no Senegal Oriental, os “Soninkés” (50 000), mais presentes na zona leste do país, e também os “Diarankés”; nas zonas limítrofes do Mali e da Mauritânia, encontramos os “Bassari” e “Bédik”, vivendo sobretudo da cultura do milho (verde e amarelo) e da caça, entre a fronteira guineense e os limites do Parque Nacional de “Niokolo-Loba”.

Ao lado desses povos autóctones, o Senegal acolhe também etnias estrangeiras provenientes de outros países na sequência de movimentos migratórios. Chamam-se “Nars” porque imigraram de África do Norte e do Próximo-Oriente, geralmente da Mauritânia, da Argélia, de Marrocos, da Gambia, da Guiné-Bissau e de Cabo Verde. Eles constituem a primeira grande comunidade estrangeira antes dos Franceses. As duas nacionalidades mais representativas são os Libaneses e os Mauros da Mauritânia. Os “Nars” gerem uma boa parte dos pequenos e médios comércios senegaleses e são dispersos no território mas unicamente nos grandes centros urbanos.

A exemplo do que acontece noutros países africanos, a diversidade linguística e cultural senegalesa é o resultado do encontro de três grandes civilizações: a negro-africana, a árabe-islâmica e a ocidental francesa.

A civilização negro-africana é veiculada pelas várias línguas nacionais: “wolof”, “peul”, “sérère”, “diola”, “mandinké” e “soninké”. A entrada árabe-islâmica, iniciada entre os séculos V e VI, trouxe uma língua de culto, um livro sagrado e um sistema normativo e jurídico fortemente codificado. Quanto à influência ocidental francesa, ela chegou com o comércio e a colonização, e infiltrou-se não só pela sua língua, mas também pela Bíblia, pela Literatura, pela administração, pela sua ideologia filosófica política e jurídica.

Esta (civilização), apesar de ser estrangeira, instalou-se até constituir um dos fundamentos da Constituição senegalesa. Assim, depois de aceder à independência (1960) com o Francês como língua oficial, o Senegal definiu a sua política linguística que se baseia em duas vertentes: promover, ao mesmo tempo, as principais línguas

nacionais para as fazer línguas de cultura e manter o Francês como língua oficial e como língua das comunicações internacionais. Foi sob a magistratura do primeiro presidente do Senegal, Leopold Sedar Senghor, que se definiu para o país uma política de educação bilingue abrangendo o Francês de um lado e as seis línguas nacionais do outro.

2 - O sistema de ensino

A lei de orientação n.º 91-22 de 16/02/1991 da Educação Nacional senegalesa, no seu artigo primeiro, estipula:

“- (...) A Educação Nacional visa formar homens e mulheres capazes de trabalhar eficazmente para a construção do país; ela é educação para a liberdade, a democracia pluralista e o respeito dos direitos do homem, ao desenvolver o sentido moral e cívico dos que ela forma; ela visa formar homens e mulheres dedicados ao bem comum, respeitadores das leis e das regras da vida social e trabalhando para melhorá-lo no sentido da justiça, da equidade e do respeito mútuo,

- Promover o nível cultural da população, permitir aos homens e mulheres que ela forma a aquisição dos conhecimentos necessários à sua inserção harmoniosa na comunidade e à sua participação activa na vida da Nação. Ela fornece-lhes os instrumentos de reflexão que lhes permita formular um julgamento, participar no avanço das ciências e técnicas, ela informa a Nação do progresso contemporâneo.”

Nos seus princípios gerais, o artigo 3º evoca a responsabilidade do Estado nas palavras seguintes:

“- O Estado é responsável pela qualidade da educação e da formação e, do mesmo modo, pelos graus atribuídos. Ele controla os níveis da educação e da formação.”

Assim, o artigo 6º promove o alargamento da educação nesses termos:

“(...) A educação nacional é aberta aos valores da civilização universal e inscreve-se nas grandes correntes do mundo contemporâneo. Daí, ela desenvolve o espírito de cooperação e de paz entre os homens.”

Por outro lado, o artigo 7º expõe os objectivos gerais da Educação Nacional que estão redigidos nos termos seguintes:

“Ela é permanente e está ao serviço do povo senegalês. Visa a erradicação completa e definitiva do analfabetismo assim como o aperfeiçoamento profissional e a promoção social de todos os cidadãos, para a melhoria das condições de existência e de emprego e o aumento da produtividade no trabalho.”

Com efeito, a organização do sistema de ensino centra-se nos artigos 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 e 16 relativos aos níveis, estruturas e objectivos gerais da educação.

Assim, conforme esses artigos, o sistema escolar e universitário senegalês é organizado em diferentes ciclos: um ciclo fundamental, um ciclo secundário e profissional, e um ciclo superior.

2.1 - O ciclo fundamental

O ciclo fundamental está subdividido numa educação pré-escolar e num ensino polivalente único, constituído sucessivamente por um ensino elementar e um ensino médio.

A educação pré-escolar acolhe as crianças que ainda não atingiram a idade da escolaridade no ensino polivalente. Ela tem como objectivos:

- "Fixar as crianças nas línguas e valores culturais nacionais, na perspectiva de consolidar a sua identidade e de as preservar dos riscos de alienação cultural;
- Favorecer o desenvolvimento das suas diferentes aptidões psicomotoras, intelectuais e sociais para lhes permitir desenvolver a sua personalidade própria e construir as bases das aprendizagens escolares." (art. 10º)

Depois da educação pré-escolar, segue-se o ensino elementar polivalente que é frequentado pelas crianças cuja faixa etária está compreendida entre os sete e os doze anos. Ele dura seis anos. O ensino elementar visa:

- “- Despertar o espírito da criança para actividades próprias que permitam a afirmação e o desenvolvimento das suas potencialidades intelectuais de observação, experimentação e de análise, também as suas potencialidades sensoriomotriz e afectivas;
- Enraizar a criança na cultura e nos valores nacionais;
- Dotar a criança do domínio dos elementos básicos do pensamento lógico e matemático e, também, do domínio dos instrumentos da expressão e da comunicação;

- Revalorizar o trabalho manual e iniciar a criança nas técnicas elementares implicadas nas actividades de produção;
- Despertar interesse por actividades artísticas, culturais, físicas e desportivas, para a plena manifestação da personalidade da criança;
- Contribuir, juntamente com a família, para assegurar a educação social, moral e cívica da criança.” (art.11º)

Outro componente do ensino polivalente é o ensino médio. Ele decorre ao longo de quatro anos e é frequentado pelos jovens cuja faixa etária está compreendida entre os treze e os dezasseis anos. É a altura em que o aluno tem o primeiro contacto com as novas línguas estrangeiras, além do Francês, presente desde o ensino elementar. Entre elas, o Português, que é uma disciplina ensinada a partir do 3º ano do ensino médio. É uma disciplina de opção do aluno antes do final do 2º ano do ensino médio. Este é sempre concluído por um exame nacional, chamado “B.F.E.M.”, que decorre no final do último ano lectivo.

Assim o ensino médio polivalente visa:

- “- Completar o desenvolvimento das capacidades de observação, experimentação, investigação, acção prática, reflexão, explicação, análise, síntese, julgamento, invenção e criação do aluno;
- Consolidar o domínio do pensamento lógico e matemático do aluno, enriquecer os seus instrumentos de expressão e estender as suas capacidades de comunicação;
- Esbater as diferenças entre actividades teóricas e práticas, familiarizar o aluno com os diferentes aspectos do mundo do trabalho e iniciá-lo nas actividades produtivas;
- Aprofundar o interesse e as disposições do aluno para as actividades artísticas, culturais, físicas e desportivas;
- Contribuir e completar a educação social, moral e cívica do aluno.” (art.12)

2.2 - O ciclo secundário e profissional

O ciclo secundário e profissional acolhe os alunos provenientes do ensino polivalente que desejam prosseguir os estudos e que estão aptos para o fazer. Comporta um ensino secundário e uma formação profissional entre os quais há a possibilidade de

transferência, permitindo eventuais re-orientações. No fim do ciclo secundário, os alunos acedem seja à actividade profissional, seja ao ensino superior. (art.13º)

O ensino secundário, geral ou técnico, concede aos alunos os conhecimentos e aptidões necessários para o ingresso nos diferentes ramos do ensino superior, ao enriquecer e aprofundar a formação adquirida anteriormente. Ele decorre em três anos e os alunos têm idade compreendida entre os dezasseis e os dezanove anos. A admissão ao ensino secundário é feita sob a forma de exame nacional, chamado B.F.E.M., organizado no final do último ano do ensino médio, ou sob forma de mérito, após apreciação dos resultados escolares. Mas a obtenção do “B.F.E.M.” não dá necessariamente acesso ao ensino secundário, porque este, sendo um ciclo de especialização, exige que os alunos tenham bons resultados escolares, além do diploma, para serem orientados para as séries convenientes que são L1 (Línguas e Civilizações), L2 (Ciências sociais e humanas), G (Técnicas quantitativas de economia e de gestão), S1 (Ciências exactas – Matemáticas, Ciências físicas), S2 (Ciências e Técnicas), T1 (Fabricação mecânica) e T2 (Electrotécnica – Electrónica). O ensino secundário é um ciclo em que o aluno continua e/ou inicia a aprendizagem de novas disciplinas. Entre elas, temos o Português, ensinado a partir do 1º ano do ciclo secundário como nova disciplina de opção (caso dos “secondes grands commençants”), ou como uma continuação da aprendizagem iniciada já no ciclo anterior (caso dos “seconde normal”) nas séries L1, L2 e S1. Depois do primeiro ano de aprendizagem do Português, neste ciclo, o aluno escolhe a língua primeira entre o Português e uma outra língua viva, iniciada no ensino médio polivalente (Inglês, Alemão, Árabe, Espanhol...). Assim, antes de ingressar no último ano do ciclo secundário, o aluno já tem o Português como LV1 ou LV2. Este último ano lectivo do secundário é sempre sancionado por um exame nacional, pela obtenção do diploma de “Baccalauréat”, que não dá obrigatoriamente acesso ao ensino superior. Os alunos, além do diploma de “Baccalauréat,” têm de obter bons resultados escolares para ingressar na faculdade.

Os objectivos no secundário consistem em:

- “- Dar aos alunos uma formação sólida nas disciplinas fundamentais da ciência, técnica e cultura,
- Possibilitar aos alunos a aquisição de um domínio suficiente dos métodos da investigação científica e técnica;

- Aprofundar os conhecimentos que os alunos têm dos processos de produção;
- Familiarizar os alunos com as grandes obras da cultura nacional, da cultura africana, da francofonia e da cultura universal.” (art.14º)

A formação profissional prepara para o ingresso na vida activa ao possibilitar aos alunos a aquisição dos conhecimentos, aptidões e competências teóricos e práticos necessários ao domínio e à função de uma profissão determinada.

As formas, os conteúdos e os objectivos da formação profissional em relação às exigências próprias das diferentes profissões e as estruturas onde ela é veiculada são definidos conforme as necessidades. (art.15º)

2.3 - O ensino superior

O ensino superior acolhe os alunos titulares do “Baccalauréat” de todas as séries e detentores de um bom curriculum (bons resultados escolares). A duração dos cursos varia conforme as Faculdades, que têm regimes próprios. Passo a exemplificar. Na Faculdade de Letras, onde são colocados geralmente os alunos provenientes das séries L1 e L2, temos o regime seguinte:

- O Diploma Universitário de Estudos Literários (D.U.E.L.) tem dois anos.
- A Licenciatura tem três anos (D.U.E.L. +1 ano).
- O Mestrado implica cinco anos (Licenciatura +2 anos).
- O Diploma de Estudo Aprofundado (D.E.A) pressupõe seis anos (Mestrado + 1 ano).
- O Doutoramento, por seu lado, obtém-se no final de nove anos (D.E.A. + 2 anos).

O Português, ensinado no Departamento de Línguas e Civilizações Romanas da Faculdade de Letras, segue o mesmo regime, excepto no que se refere ao grau de Doutoramento que é geralmente obtido no estrangeiro, sobretudo nas universidades francesas. Assim, no primeiro ano (D.U.E.L.I), o programa comporta:

- Retroversão: exercícios práticos de tradução do Francês para o Português (2h/semana)
- Versão: exercícios práticos de tradução do Português para o Francês (2h/semana)

- Explicação de textos: a introdução ao estudo da Literatura dos países de língua portuguesa (2h/semana)
- Civilização: estudo da civilização portuguesa (2h/semana)
- 2ª Língua viva (2h/semana)
- Francês: Literatura (2h/semana) e Gramática (1h/semana)
- Fonética (1h/semana)
- Laboratório (1h/semana)
- Latim (cadeira facultativa).

No segundo ano (D.U.E.L.II) mantêm-se, com as mesmas cargas horárias, as cadeiras de retroversão, explicação textos, laboratório, Francês e segunda língua. São introduzidas novas cadeiras de:

- Compreensão: exercícios práticos a partir de textos contemporâneos (1h/semana)
- História das Ideias em Portugal (1h/semana) e no Brasil (1h/semana)
- História da Literatura em Portugal (1h/semana)
- Gramática Histórica (1h/semana).

O terceiro ano, chamado Licenciatura, tem duas vertentes. A primeira intitulada C.L. (Certificado de Licenciatura) incide no estudo de três obras do programa (2h/semana para cada) e nos exercícios de retroversão (2h/semana). A segunda, denominada C.S. (Certificado de Especialização), articula-se no estudo de duas obras do programa (2h/semana para cada), na versão (1h/semana) e na Civilização (1h/semana).

O mestrado divide-se em dois anos. O primeiro, curricular, baseia-se no estudo de duas obras do programa (uma com 2h/semana, outra 1h/semana) e na Civilização (1h/semana). É sancionado pelo diploma Certificado de Mestrado. O segundo ano é dedicado às pesquisas para a realização duma dissertação de um tema já escolhido no ano anterior.

Resumindo, o Departamento de Línguas e Civilizações Romanas, fazendo parte dos departamentos que não sofreram reformas, compreende três ciclos. O primeiro, de dois anos, é sancionado pelo D.U.E.L.. O segundo, de três anos, acolhe estudantes detentores do D.U.E.L. e compõe-se de C.L. e de C.S.. Só depois de obter a Licenciatura, o estudante se pode inscrever no Mestrado que decorre em dois anos (1º ano curricular sancionado pelo C.M. e 2º ano pela defesa duma tese, chamada *Mémoire*). Por fim, o terceiro ciclo, que dura também três anos, é um ciclo de pesquisa

sancionado pela preparação e defesa duma tese de Doutoramento de 3º ciclo. O ingresso no 3º ciclo não é automático. A menção Muito Bom ou Bom no Mestrado é exigida. O primeiro ano deste ciclo é sancionado pela D.E.A., diploma prévio à inscrição na tese.

Outro departamento onde é leccionado o Português é a antiga Escola Normal Superior transformada hoje numa faculdade denominada Faculdade das Ciências e Tecnologias da Educação e da Formação (FASTEF), que é um dos ramos da formação profissional. A reforma, anunciada desde Julho 2002, da Escola Normal Superior entrou em vigor durante o ano académico 2004-2005. A transformação da instituição impôs-se para enfrentar as necessidades da Educação e da Formação no âmbito do Programa Decenal do Ensino e da Formação (PDEF). Antes, o ingresso nessa entidade realizava-se sob a forma de concurso nacional, organizado pelo Ministério da Educação Nacional e aberto aos estudantes com os graus de Licenciatura ou de Mestrado. Hoje, o acesso é feito na base de avaliação curricular do candidato. Temos três níveis. O primeiro respeita aos candidatos titulares de “Baccalauréat” com bons resultados escolares. É o nível C, em que a formação dura dois anos (C1, C2) e é dividida em duas fases. A primeira, teórica, comporta aulas de pedagogia, psicopedagogia, legislação e deontologia. A segunda, prática, consiste num estágio nos colégios sob a orientação de um professor titular. A avaliação faz-se em duas fases: teórica e prática. Os alunos-professores aprovados recebem o diploma de Certificado de Aptidão de Ensino nos Colégios do Ensino Médio (C.A.E.C.E.M.) e só podem leccionar nos colégios como professores bivalentes, isto é, além da dominante (o Português), eles leccionam também o Francês.

O segundo nível é o dos candidatos titulares de Licenciatura e de um bom curriculum universitário. É o nível F1a, em que a formação dura um ano e comporta duas fases: teórica e prática, semelhantes às do nível C, mas com os alunos-professores a efectuar um estágio de três a quatro meses nos colégios e liceus sob a orientação de um professor titular. A avaliação comporta também duas partes: teórica e prática. Os alunos-professores, se forem aprovados, recebem o diploma de Certificado de Aptidão de Ensino Médio (C.A.E.M.) e podem dar aulas nos colégios e liceus.

O último nível é o dos candidatos titulares de Mestrado e um bom curriculum universitário. É o nível F1b em que a formação dura dois anos e se divide em duas fases: teórica e prática, semelhantes aos dos níveis anteriores, mas com os alunos-

professores a efectuar um estágio de mais um ano nos liceus sob a orientação de um professor titular. A avaliação também comporta duas partes: teórica e prática. E, se forem classificados, recebem o diploma de Certificado de Aptidão de Ensino Secundário (C.A.E.S.) e podem exercer nos liceus e eventualmente assumir algumas aulas na Faculdade.

No antigo sistema, os finalistas da Escola Normal Superior eram imediatamente contratados à saída do curso pelo Estado. Agora, devido à conjuntura económica, a obtenção desses graus não dá acesso ao trabalho. Assim, os recém-professores têm que se candidatar a um posto de trabalho, conforme as necessidades nacionais.

O ensino superior visa formar os agentes de desenvolvimento de que o Senegal e a África precisam para desempenhar um papel significativo na criação e no desenvolvimento do pensamento e da ciência universais. Tem como objectivos de:

“- Formar o pessoal de nível elevado, científica e tecnicamente qualificado, adaptado ao contexto africano e ao mundo contemporâneo, consciente da sua responsabilidade relacionada com o seu povo, e capaz de servi-lo com devoção;

- Desenvolver a investigação em todas as disciplinas da ciência, técnica e cultura;

- Mobilizar o conjunto dos recursos intelectuais ao serviço do desenvolvimento económico e cultural do Senegal e da África e participar na solução dos problemas nacionais e continentais.” (art.16º)

Visa, ainda:

“- Possibilitar aos estudantes a aquisição dos conhecimentos e métodos de investigação mais avançados em todas as disciplinas da ciência, técnica e cultura, possibilitando o desenvolvimento dos conhecimentos e a criação de novos métodos de investigação, adaptados às realidades e exigências nacionais e geralmente africanas;

- Levar a cabo acções de formação permanente e de reciclagem;

- Trabalhar com os práticos no sentido de valorizar os saberes tradicionais;

- Favorecer a circulação dos conhecimentos e das informações, apoiar e coordenar as iniciativas próprias a contribuir para o progresso científico, ou para aumentar a produtividade no trabalho;

- Elaborar, criticar e difundir os novos conhecimentos ao constituir-se como lugar de interacção e de cooperação entre o mundo do trabalho e os centros de decisão económicos, técnicos, administrativos e científicos;

- Analisar e delinear os caminhos para uma estratégia de desenvolvimento endógeno e auto-centrado, ao participar particularmente na elaboração, aplicação e avaliação dos planos nacionais, sub-regionais e regionais de desenvolvimento;

- Instituir modelos de ensino, de pesquisa e de formação que ligam a teoria à prática, no âmbito de relações equilibradas entre a reflexão e a acção;

- Promover a formação de uma identidade cultural e de uma consciência nacional e africana ao favorecer, nas pessoas que ele forma, a tomada de consciência dos problemas ligados à história e ao desenvolvimento das sociedades africanas e da solidariedade das acções e das economias do continente.” (art.16º)

Além desses três ciclos, temos a educação permanente de base, dedicada a acolher as pessoas que não tiveram possibilidade de frequentar a escola ou as que abandonaram cedo as estruturas escolares, e a educação especial (escola inclusiva) que toma a cargo a assistência médica, psicológica e pedagógica das crianças que apresentam a incapacidade de frequentar normalmente a sua escolaridade ou formação.

Por outro lado, a orientação escolar e profissional, quer seja na modalidade de avaliação dos procedimentos de passagem de uma turma a uma outra ou de um ciclo a um outro, dos exames e concursos, ou seja da própria orientação entre os diferentes ramos, formais e não formais, e para a educação especial, baseia-se, a todos os níveis, na preocupação permanente de dotar cada um das maiores possibilidades de educação, para a manifestação máxima das suas potencialidades e da sua personalidade e no respeito escrupuloso das exigências democráticas de equidade e de transparência. Os objectivos centram-se:

- “- na avaliação contínua e global do aluno durante a sua escolaridade;

- na procura de soluções para os problemas de inadaptação;

- no esclarecimento das escolhas, graças a uma informação ampla e adaptada a todos os níveis, sobre os estudos e as profissões acessíveis;

- na participação na avaliação objectiva do sistema educativo.”

Em definitivo, o sistema de ensino no Senegal compõe-se por três ciclos interligados: fundamental, secundário e profissional, e superior.

É um sistema bem estruturado e contínuo. Os objectivos completam-se à medida que nele se evolui. É um ensino que preconiza o enraizamento e a abertura às outras culturas através da promoção do nível cultural da população, do enriquecimento dos

instrumentos de expressão e de alargamento das capacidades de comunicação dos alunos, e da sua familiarização com as grandes obras das culturas nacional, africana, francófona e universal. No sentido de enriquecer os instrumentos de expressão e de alargar as capacidades de comunicação dos alunos, convém sublinhar o papel relevante que as línguas estrangeiras desempenham no sistema educativo. Além de serem meios e instrumentos de comunicação, elas constituem pontes nesse diálogo das culturas. Entre as várias línguas estrangeiras ensinadas no Senegal, temos o Português considerada como LV2 ou/e LV1 nos ciclos médio e secundário.

IV - O Ensino-Aprendizagem do Português no Senegal

1 - O Português no Senegal: uma abordagem diacrónica

Devido à sua posição geográfica estratégica, o Senegal foi sempre uma região cobiçada pelos europeus. Entre eles, figuram os Portugueses que, nos princípios do século XVI, navegaram entre o Rio Cacheu e a Gâmbia à procura de cera, marfim e escravos (Esteves, M. L. 1988). Foram os primeiros a frequentar esta região da Senegâmbia e o arquipélago de Cabo Verde. Desde 1444, instalaram-se em Gorea, uma ilha ao largo de Dakar, que durante três séculos constituirá um entreposto mundial para o comércio de escravos e uma escala obrigatória para os navios europeus com destino à América e à Ásia. Foi este o início das relações comerciais entre a África, a Europa e a América. Depois, foram expulsos em 1600 pelos Holandeses e Franceses que, tiveram por sua vez o monopólio do comércio da região costeira até por volta de 1700. Assim, Gorea foi sucessivamente dominada por Portugueses, Holandeses, Franceses e Ingleses que a cederam à França em 1817. A presença francesa manteve-se não só na ilha mas alargou-se a quase todo o território até à independência acontecida em 1960. Então, o Senegal tornou-se um país soberano, com o Francês como língua oficial perante a diversidade linguística local.

Este pluralismo linguístico não impediu o primeiro presidente do Senegal de orientar o seu país para a descoberta de novas culturas. Assim, na altura em que multiplicou as declarações oficiais sublinhando a necessidade de recorrer às línguas nacionais do seu país, ele introduziu o Português no sistema educativo em 1961 mediante um decreto-lei que possibilita o ensino da língua de Camões nas escolas.

Em dois liceus se leccionava o Português; as aulas eram assumidas pelo falecido Professor Benjamin Pinto Bull. Pioneiro do ensino da língua portuguesa no Senegal, ele passará mais tarde para a Faculdade, assistido por professores brasileiros, quando o Português foi adoptado como disciplina universitária em 1973 (Haydara: 2000).

Dois anos depois, em 1975, o governo português manifestou-se através de um acordo de cooperação cultural assinado com o Senegal, facilitando “o intercâmbio de professores, sábios, escritores, artistas e missões científicas dos dois países para o melhor conhecimento das suas culturas respectivas e principais actividades intelectuais,

artísticas e científicas” (Decreto nº 549/76 do 12 Julho). Com efeito, instituições tais como a Fundação Gulbenkian, o I.C.A.L.P. e, sobretudo, o Instituto Camões manifestaram o seu apoio através da concessão de bolsas de estudo e de investigação em Portugal para os estudantes e professores senegaleses, do envio de material didáctico e de leitores que assumiram as aulas de Civilização e de laboratório linguístico no Departamento das Línguas e Civilizações Romanas da Faculdade de Letras da Universidade Cheikh Anta DIOP de Dacar. Esse apoio do governo português ao Senegal está em via de extinção, situação contraditória com o número crescente de aprendentes da língua portuguesa nas várias escolas públicas e privadas e na universidade. Do norte ao sul, e do oeste ao leste do país, ensina-se o Português nos vários colégios e liceus. De três licenciados da primeira promoção (1975), hoje em dia esse número ultrapassou quase duzentos. Esse fluxo promotor do ensino do Português é devido ao empenho e à dedicação dos docentes que, com poucos meios, às vezes rudimentares, conseguiram promover a língua portuguesa. Convém apoiar aqueles ensinantes, carentes de formação contínua e privados de material didáctico para que o ensino do Português melhore e encontre a sua letra de nobreza.

2 - O Português no currículo

Apesar de o ensino do Português ter sido introduzido no sistema educativo senegalês em 1961, só em 1996 é que aparece um documento do Ministério da Educação Nacional intitulado “Programme de Portugais” (Anexo 1), elaborado pela Comissão Nacional de Reforma do Ensino do Português, no Senegal. Esse documento que vigora até hoje esboça as linhas orientadoras do ensino-aprendizagem do Português que constitui o nosso objecto de estudo. Ele implica dois ciclos, ao longo dos quais o ensino-aprendizagem do Português se inicia e se consolida. São os ciclos fundamental, em que o Português é ensinado no médio polivalente, e secundário e profissional.

2.1 - O ensino médio ou 1º ciclo ou colégio

No ensino médio polivalente, o Português é leccionado nos dois últimos anos, sendo a carga horária definida da maneira seguinte: 1º ano, 3h/semana; 2º ano, 4h/semana. Os objectivos da disciplina são:

- assegurar a expressão oral clara, lógica e precisa sem interferências ou regionalismos;
- compreender, explicar, resumir e fazer uma leitura cursiva;
- assegurar um bom nível de expressão escrita (ortografia e composição), eliminando as interferências do Francês;
- enriquecer o vocabulário português e favorecer a descoberta das expressões idiomáticas pela comunicação oral (civilização).

Esses quatro objectivos dominam o ensino médio, chamado colégio, que é o ciclo mais importante na aprendizagem de uma segunda língua estrangeira e que decorre em dois anos.

O primeiro ano corresponde à fase de aquisição das noções básicas (gramática e vocabulário) indispensáveis ao estudo apurado da matéria no secundário (liceu). O programa do primeiro ano assenta em textos elaborados para os principiantes e escolhidos em função dos temas relacionados com a família, os meios de transporte, as viagens, a escola, o corpo humano, o tempo (dias, horas, mês, estações), as cores e a casa (divisão, actividades).

No que diz respeito à gramática, ela enquadra o estudo do alfabeto, da pronúncia, do uso de SER e ESTAR e da conjugação dos verbos dos diferentes grupos, do particípio passado, do gerúndio, dos números, da expressão do tempo, dos artigos definidos e indefinidos e das suas contracções, dos pronomes e adjectivos possessivos e demonstrativos, do lugar e da transformação do pronome complemento directo e indirecto, do verbo pronominal e seu lugar, dos verbos de movimento, dos graus dos adjectivos qualificativos (comparativo e superlativo), dos diminutivos e aumentativos, do pretérito perfeito simples e composto dos verbos regulares e irregulares, do futuro simples e das formas perifrásticas.

No segundo ano, aprofunda-se o trabalho iniciado no ano anterior. Os temas escolhidos neste ano são: a cidade, o campo (suas actividades), as doenças, o lazer

(desporto, praia, férias), o banco e o correio. Além do aprofundamento dos aspectos, iniciados no ano anterior, inclui o estudo sistemático do conjuntivo presente e dos seus casos (imperativo - defesa, obrigação, dúvida, receio, ordem; concordância dos tempos; o estilo indirecto), do imperfeito do conjuntivo (uso, concordância temporal, locuções, frase condicional), do condicional, consolidado pela inserção do pronome complemento nas formas verbais no futuro e no condicional, a tradução de “EN”, de “ON”, de “DONT”, sem omitir certos tempos derivados do pretérito: pretérito mais-que-perfeito simples e composto.

2.2 - O ensino secundário ou 2º ciclo ou liceu

Relativamente ao ensino secundário, o chamado segundo ciclo, em que o Português é ensinado nos três anos com várias cargas horárias, os objectivos visam:

- conhecer a história de Portugal, sobretudo a fase de passagem da Monarquia à República e a importância do Estado Novo;
- conhecer as correntes literárias em particular o Neo-realismo (é a corrente de que mais temos informações);
- saber perceber uma mensagem; dar a sua opinião e debater;
- saber argumentar;
- saber organizar as suas ideias na perspectiva de convencer o interlocutor ou leitor.

O ensino secundário, ou liceu, é o ciclo de consolidação dos conhecimentos pelos alunos que fizeram dois anos de aprendizagem no ciclo anterior; para os outros é, ao mesmo tempo, uma fase de iniciação e de consolidação.

Assim, no primeiro ano, há dois casos.

O primeiro é o dos alunos principiantes chamados “grands commençants”. É altura em que o ensino do Português é muito complexo pelo facto de os alunos terem uma aprendizagem acelerada do programa: o do primeiro ciclo (ensino médio) e o do ano que eles frequentam. Isto é, eles têm que assimilar e conciliar num ano um programa que em princípio decorre em três anos de aprendizagem. Por isso, a carga horária é reforçada; têm 5h/semana.

Os textos elaborados devem comportar, por um lado, os temas do 1º ciclo – a família, os meios de transporte, a escola, a cidade, o campo e, por outro lado, textos relativos à História e Geografia de Portugal tirados do manual “Textos e Imagens de Portugal”.

A gramática abrangerá a do primeiro ciclo, com os mesmos domínios de referência: o alfabeto e a pronúncia, a conjugação dos diferentes grupos (com o estudo de todos os tempos), o uso de SER e ESTAR, a expressão do tempo e as diversas formas verbais, o uso de “EN”, “ON”, “DONT”, a mesóclise, a ênclise e a próclise.

A segunda parte da gramática é reservada ao estudo das expressões concessivas, do modo conjuntivo, das conjunções e de certas locuções, e da concordância verbal.

O segundo caso é o dos alunos que seguiram o percurso normal “seconde normal”, isto é, os que fizeram dois anos de aprendizagem do Português no primeiro ciclo. A carga horária é de 3h/semana. Neste caso, além de uma revisão das bases gramaticais adquiridas no decorrer do ciclo anterior, incluindo a conjugação verbal, está previsto o estudo do infinitivo pessoal e do futuro do conjuntivo.

Nos domínios de referência, articulam-se o controlo do vocabulário do ciclo anterior com os conhecimentos históricos e geográficos de Portugal, a partir do manual “Textos e Imagens de Portugal”: as viagens e descobertas e a língua portuguesa em África e no Mundo.

No segundo ano, chamado “Première”, o Português é ensinado como LV1 ou LV2 nas diferentes séries. Na série L1, a carga horária é de 5h/semana para as LV1 ou LV2, enquanto na série L2 ela é de 4h/semana para as mesmas opções. É a altura de consolidar as bases com o estudo de textos tratando de problemas de educação, identidade cultural, desenvolvimento e subdesenvolvimento, droga, delinquência juvenil, violência no mundo, estatuto da mulher, casamento, poligamia, emigração, Êxodo rural, desenvolvimento industrial, desemprego, direitos do Homem (pena de morte, diferenças sociais, abolição da escravatura), ambiente, conflitos de gerações, mass-media.

No terceiro e último ano de aprendizagem do Português, antes do início dos estudos superiores, intitulado “Terminale”, os dois casos referidos em “Première” permanecem mas com coeficientes diferentes. Assim temos a TL1 com 5h/semana de aulas para as LV1 e LV2, com os coeficientes respectivos de 6 e 4, e a TL2 com

4h/semana de aulas para as mesmas opções, mas com um coeficiente de 4 para a LV1 e 2 para a LV2. Ambos têm os mesmos domínios de referência: o Neo-realismo, a Primeira República, os problemas da descolonização, o Estado Novo, o problema operário, o problema camponês neste ambiente político.

Em síntese, diremos que o programa estabelecido pela Comissão de Reforma do Ensino do Português prevê dois tipos de ensino que se completam. Um destinado ao primeiro ciclo ou ensino médio (dois anos) e o outro ao segundo ciclo ou ensino secundário (três anos).

O primeiro corresponde à fase de iniciação e aquisição das noções básicas da gramática e do vocabulário na perspectiva de dotar os alunos de uma competência comunicativa no final de dois anos lectivos.

Os objectivos definidos para o 2º ciclo visam desenvolver e consolidar a competência comunicativa. É a fase de consolidação dos conhecimentos adquiridos e da preparação dos alunos para estudos superiores. É altura de balanço e de avaliação da competência comunicativa do aluno obtida durante os dois ciclos (cinco anos pelos alunos que fizeram o percurso normal e três pelos que começaram a aprendizagem no 2º ciclo).

Depois da descrição do “Programme de Portugais”, é altura de tecermos sobre ele alguns comentários.

2.3 – Comentário ao programa

A leitura do “Programme de Portugais” revela que os objectivos e os conteúdos se centram na competência comunicativa, tanto no 1º ciclo como no 2º nível.

Nos **objectivos** predominam três dimensões da competência comunicativa: a dimensão linguística, a discursiva e a estratégica.

Além das dimensões linguística (onde se põe em relevo a expressão oral e escrita e também a compreensão oral e escrita) e discursiva (“escrever correctamente sem interferências do Francês”), preconizadas no 1º ciclo, privilegia-se a componente gramatical e lexical. Esta não nos parece uma componente primordial na iniciação dos alunos no ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira porque consideramos que os objectivos de um 1º ciclo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira devem ser

essencialmente comunicativos. São estes que devem determinar os aspectos gramaticais e lexicais que o principiante tem de dominar e, assim, a função da gramática passa a ser a de instrumento auxiliar do aprendente. É nesta linha de pensamento que Strecht-Ribeiro (1990:55) sublinha: “...um dos problemas de que padece uma abordagem académica do ensino da Língua Estrangeira é o facto de não proporcionar um contexto significativo para o uso da língua - ensinam-se aos alunos os elementos gramaticais da língua e como manipulá-los, mas, em geral, não se lhes ensina como utilizar a língua para os seus propósitos comunicativos individuais.” De acordo com Carlos Lomas (2003:17), “adquirir a competência comunicativa não consiste apenas em ter a capacidade biológica de falar uma língua conforme as leis gramaticais, mas também em aprender a usá-la de acordo com intenções concretas em contextos de comunicação enormemente diversos e heterogéneos.”

Assim, na perspectiva de adquirir capacidades para comunicar com êxito usando a língua estrangeira, a progressão no ensino-aprendizagem deve ser uma progressão na comunicação e não no conhecimento da gramática.

Se o estudo das regras gramaticais não contribui para uma competência comunicativa, ele pode, contudo, dar, de acordo com Ibrahim (1989), uma maior segurança ao aprendente na sua aprendizagem.

Por outro lado, na selecção dos meios linguísticos, temos que dar prioridade aos objectivos de comunicação e não aos meios linguísticos. Quando os objectivos forem comunicativos, o grau de complexidade das formas linguísticas tende a tornar-se irrelevante. Todavia temos que dar mais valor às formas de que o principiante necessita para atingir os seus objectivos de comunicação.

Considerando os objectivos de aprendizagem como objectivos de comunicação, Malaca Casteleiro (1988:6) define a competência comunicativa visada no nível limiar como “o suficiente para comunicar mesmo em situações para as quais o aprendente não disponha de capacidade de produção ou compreensão da língua, através do uso dos meios distintos dos habitualmente usados pelos falantes nativos.” Este “suficiente” defendido por Malaca Casteleiro não nos obriga a centrar a competência comunicativa procurada no 1º ciclo em duas dimensões (linguística - gramática e léxico - e discursiva). Aliás, Gallison e Coste, citados por Tavares, Valente e Roldão, (1996:31) definem a competência de comunicação como “la connaissance (pratique et non

nécessairement explicitée) des règles psychologiques, culturelles et sociales qui commandent l'utilisation de la parole dans un cadre social." Gumperz e Hymes, citados em Lomas (2003), acrescentam: "A competência comunicativa é aquilo que um falante necessita saber para comunicar de maneira eficaz em contextos culturalmente significativos."

À luz destas definições, surge a necessidade de integrar mais três dimensões nos objectivos do programa. São as dimensões sociolinguística (referente ao conhecimento das normas socioculturais que regulam o comportamento comunicativo nos diferentes âmbitos do uso linguístico, associada à capacidade de adequação das pessoas às características do contexto), referencial (referente à produção de um texto sobre um assunto conhecido) e estratégica (que se refere ao conjunto de recursos que podemos utilizar para solucionar os diversos problemas que podem ocorrer no intercâmbio comunicativo - desde os mal-entendidos até a um deficiente conhecimento do código - e cuja finalidade é tornar possível a negociação do significado entre os interlocutores).

Para resumirmos, o processo do ensino-aprendizagem deve basear-se no princípio de que os objectivos de aprendizagem do aprendente são objectivos de comunicação. Sendo assim e de acordo com J. M. Casteleiro (1988), os objectivos definidos no 1º ciclo poderão ser melhorados e sintetizados em dois principais:

- "participar nas interacções verbais que permitam a satisfação das suas necessidades, compreendendo e usando os meios linguísticos do Português (orais e escritos) adequados ao domínio social, à situação de comunicação, aos textos, aos temas, aos actos de fala e às noções envolvidas na interacção;
- usar estratégias de comunicação para resolver dificuldades pontuais de compreensão ou de expressão e estratégias de aprendizagem para adquirir novas capacidades comunicativas."

Relativamente ao 2º ciclo, altura em que se consolida os conhecimentos adquiridos e se prepara os alunos pelos estudos superiores, os objectivos definidos visam desenvolver e fortalecer a competência comunicativa. Esta baseia-se em três dimensões: linguística, discursiva e estratégica. Mas também é um ciclo em que se pode desenvolver atitudes e valores através do objectivo inicial (conhecer a História de Portugal: da Monarquia à Primeira República; importância do Estado Novo). Essas dimensões ajudam a adquirir as competências sociolinguística e intercultural.

Assim, embora seja, simultaneamente, um ciclo de iniciação e de continuação, o 2º ciclo deve ter objectivos de comunicação e de aprendizagem; objectivos de saber-aprender, saber usar estratégias de aprendizagem, em suma, o saber-fazer, que valoriza o desenvolvimento de capacidades/competências, e o saber-estar que preconiza a promoção de valores e atitudes.

A nosso ver, a concretização dos objectivos sugeridos e os definidos pelo programa implica uma variabilidade das competências visadas, já que obriga a que qualquer aprendente tenha a capacidade de usar estratégias de aprendizagem e de comunicação. Esta variabilidade das competências visadas determina uma variedade de conteúdos que pressupõe uma selecção específica de conteúdos e materiais didácticos para um público ou curso determinado.

O conjunto de **conteúdos** estabelecidos tanto no 1º como no 2º ciclo parece-nos insuficiente para o alcance dos objectivos definidos.

Os objectivos de aprendizagem e de comunicação que visam adquirir e desenvolver a competência comunicativa obrigam a uma selecção rigorosa de conteúdos. No 1º ciclo, centra-se em redor dos conteúdos linguísticos - gramaticais e lexicais - (através das categorias morfossintácticas, da ortografia e pontuação, da pronúncia, e das variantes do Português). Não são seleccionados os conteúdos pragmáticos (que se traduziriam em actos de fala) nem os discursivos, anunciados nos objectivos. Não se lê uma articulação entre os domínios de referência, os actos de fala, o vocabulário e os aspectos de morfossintaxe.

A planificação de um quadro organizador dos conteúdos (onde serão colocados, para cada domínio de referência, os actos de linguagem desejáveis, o vocabulário e os aspectos de morfossintaxe correspondentes) facilitaria a leitura e concretização do programa.

No que diz respeito ao 2º ciclo, o programa explicita conteúdos linguísticos, discursivos e socioculturais (relacionados com a cultura portuguesa e de países lusófonos, atitudes e valores). Pelo contrário, não são referidos conteúdos de ordem pragmática, conteúdos ligados à aprendizagem e conteúdos estratégicos. Só são anunciados os domínios de referência onde são estruturados os conteúdos seleccionados que infelizmente não aparecem de forma explícita. Isso pode conduzir a uma situação em que os professores utilizem todos os textos que entendam e não será de estranhar

que, face à diversidade de léxico apresentado, o aluno, também colocado em autogestão, tenha dificuldade em seleccionar o vocabulário, razão que poderá levar, a nosso ver, a que o professor diga: “eles têm um vocabulário muito reduzido.”

Assim, seria aconselhável uma explicitação dos conteúdos linguísticos (gramaticais e lexicais), discursivos, socioculturais, estratégicos, de ordem pragmática e conteúdos ligados à aprendizagem e uma articulação desses com os domínios de referência. As categorias de texto seguintes constituem campos favoráveis à exploração desses conteúdos, e são instrumentos eficazes, possibilitando diversificar o contacto do aluno com modos diferentes de organizar o discurso. São textos de:

- narração (contos, histórias, fábulas...);
- descrição (contos, histórias, fábulas, roteiros...);
- prescrição (avisos, proibições, receitas, jogos...);
- explicação (folhetos informativos, formulários, programas...);
- argumentação (anúncios, parábolas, entrevistas...);

Em nosso entender, o programa de Português LV2 no Senegal não nos parece um plano estruturado e sequencial para o ensino-aprendizagem de uma Língua Estrangeira que deve incluir **objectivos, conteúdos, métodos, actividades e processos de avaliação da aprendizagem.**

Os objectivos, se bem que centrados na aquisição e no desenvolvimento da competência comunicativa, precisam de reforço e de melhoria.

Nos conteúdos, necessita-se de uma selecção e articulação entre os domínios de referência, os actos de linguagem, o léxico e os aspectos de morfossintaxe.

No sentido de desenvolver conhecimentos e competências, urge estabelecer actividades e processos de avaliação de aprendizagem compatíveis com a diversidade dos objectivos propostos no programa.

Partindo da concepção do desenvolvimento curricular como um processo contínuo de concepção/elaboração, implementação e avaliação de planos e programas de ensino, surge a necessidade de clarificar e aperfeiçoar o programa de Português LV2 no Senegal, à medida que este se desenvolve na situação concreta do ensino-aprendizagem, à medida que se vai cumprindo e realizando a intenção que o norteia.

Assim, às vezes, a leitura do programa de Português LV2 no Senegal torna-se difícil e morosa, o que poderá levar alguns professores a seguir mais os manuais do que

o programa. Este facto justifica uma análise detalhada dos manuais utilizados nos ciclos (1º e 2º), que é o objecto da parte seguinte do nosso trabalho.

3 – Os manuais de Português em uso no Senegal

A análise dos manuais de Português L2 utilizados no Senegal pode dar um importante contributo para a compreensão do modo como a língua portuguesa é ensinada e aprendida. De acordo com Ribeiro (1991:279): “o manual didáctico apresenta o que deve ser aprendido ou ensinado numa forma clara e perceptível contribuindo para a segurança de alunos, pais e professores.” Os manuais, como salienta Choppin (1992), são, por excelência, o suporte do conhecimento escolar e os transmissores do saber de uma disciplina, com a particularidade de poderem ser utilizados individual ou colectivamente; o programa, previamente definido pelos autores ou pela instituição escolar, é o suporte do manual, que o concretiza sob a forma de lições. E Choppin (1992:16) acrescenta: “le manuel présente alors à l’élève le contenu de ce programme, selon une progression clairement définie, et sous la forme de leçons ou de séquences.” É considerado um bom manual o que se impõe e que pode sugerir várias formas de interacção, como afirma Schnack (1995:31): “good textbooks can easily dominate lesson time which ought to be governed by teacher and the pupils”.

É neste âmbito que tentaremos avaliar até que ponto o manual escolar traduz as orientações do programa de Português estabelecido. Isto é, se ele contribui para alcançar os objectivos definidos e contém os conteúdos propostos.

É possível, a partir de dados fornecidos pelo Ministério da Educação do Senegal (Anexo 2), conhecer o número de manuais de Português Língua Estrangeira disponíveis nas diferentes regiões e o modo como a sua circulação/uso tem evoluído. No que respeita à evolução dos números, podemos constatar o seguinte: no ano lectivo 2002-2003, houve 2144 manuais nos diferentes ciclos (1º e 2º) de ensino, em 2003-2004, 1382 e em 2004-2005, 1824.

Esta evolução varia conforme os ciclos e as regiões.

Em 2002-2003, no ensino médio (1º ciclo), utilizavam-se 402 manuais em 11 regiões. Nestas, foi a região de Ziguinchor que levou a maior dotação com 254 manuais. No ensino secundário (2º ciclo), a região de Dakar ocupou o primeiro lugar com 590

aquisições seguida da região de Ziguinchor com 490. Nos manuais atribuídos às escolas, agrupando os dois ciclos, também a região de Dakar confirma a sua supremacia com 140 manuais contra 88 para a região de Ziguinchor.

Em 2003-2004, a região de Ziguinchor registou o maior número de aquisições (395) perante as regiões de Dakar (291) e de Kolda (249) nos ensinos médio e secundário.

Finalmente, em 2004-2005, no que se refere à aquisição e utilização de manuais no ensino secundário (2º ciclo), temos 959 no 1º ano (Seconde), 401 no 2º ano (Première) e 464 no 3º ano (Terminal). Esta variação explica-se, por um lado, pela existência de "Secondes Grands Commencants" com a possibilidade dos alunos iniciarem a aprendizagem da língua portuguesa logo no 1º ano; por outro, pela escolha da Língua Viva Primeira no 2º ano do ensino secundário.

No plano geográfico, duas regiões se destacam nas aquisições de manuais: a região de Dakar, a capital, onde foi iniciado o ensino do Português L2 nos anos 70, e a região de Ziguinchor, ao sul, devido à sua proximidade ao país vizinho cuja língua oficial é o Português (Guiné-Bissau). A leitura dos quadros revela que a aquisição de manuais é maior no ensino secundário (2º ciclo) do que no ensino médio (1º ciclo). Esta situação leva-nos a concluir que esses manuais são mais utilizados no ensino secundário do que no ensino médio, em que são pouco ou nada utilizados.

Estes números não significam, no entanto, que cada aluno possa dispor de um manual. Os manuais são enviados de Portugal, sobretudo pelo Instituto Camões, e são depois distribuídos pelo Ministério da Educação do Senegal. Os números de manuais disponíveis, quer em termos de exemplares, quer em termos de diversidade, é muito variável, havendo grandes limitações. No nosso caso pessoal, ao iniciarmos a nossa carreira docente na região de Casamansa, em Thionck-Essyl, em 1996/97, tínhamos apenas ao nosso dispor um exemplar de "Vamos Aprender Português 1" e um exemplar de "Lusofonia", para uma turma de cinquenta e quatro alunos de iniciação (4e). Tal implicava que textos e exercícios fossem passados no quadro. Dois anos mais tarde, na sequência de um seminário de formação de professores de Português em Ziguinchor, recebemos uma dotação de cerca de vinte e cinco exemplares de "Vamos Aprender Português 1" e um número semelhante de exemplares de "Lusofonia". Nessa altura já trabalhávamos com quatro turmas, duas de 4e e duas de 3e. Os manuais foram

distribuídos conforme o nível dos alunos ["Vamos Aprender Português 1" para os de iniciação (4e) e "Lusofonia" para os mais avançados (3e)] e a sua zona de residência para garantir o acesso de todos ao manual.

Importa agora conhecer os manuais de Português em uso no Senegal. Assim, vamos analisá-los, apresentando a sua organização e o seu conteúdo e escolher, de cada um, duas unidades para exemplificar a nossa reflexão.

Esta circunscreve-se aos manuais utilizados no 1º e 2º ciclo do sistema educativo senegalês:

- “Vamos aprender Português 1” (Livro do Aluno e Fichas de trabalho);
- “Vamos aprender Português 2”;
- “Português sem fronteiras” 1”;
- “Lusofonia: Curso Básico de Português Língua Estrangeira” (Livro do Aluno e Caderno de exercícios).

3.1 - “Vamos aprender Português 1” (Anexo 3)

3.1.1 - Livro do aluno

A nossa análise incide em dois aspectos: a organização do manual e o seu conteúdo.

Organização do manual

O manual contém vinte e uma unidades. Cada unidade está dividida em três partes: os textos, a apresentação do vocabulário relacionado com os temas dos textos e os exercícios de exploração/produção de enunciados (substituições, alargamentos e transformações). Só nas duas últimas unidades é que não se verifica esta configuração. Na vigésima, temos duas partes: textos e apresentação do vocabulário; na vigésima primeira e última unidade, só temos textos.

O manual abre com uma imagem justapondo dois globos, mostrando os países onde se fala Português, seguido de uma apresentação geral que revela os objectivos a atingir com este material didáctico e o modo como está organizado.

Conteúdo

As unidades abrem normalmente com uma sequência de imagens que procuram ilustrar um texto sob a forma de diálogo, retratando uma situação do dia a dia, que aparece ao lado. Segue-se um outro texto que pode ser o resumo do primeiro ou uma pequena narrativa com um tema semelhante ao do diálogo.

Numa segunda parte, surge a apresentação do vocabulário. Normalmente referentes a campos semânticos implicados nos textos previamente apresentados, os vocábulos ou expressões são, frequentemente, acompanhados por imagens. Aparecem normalmente integrados em frases que descrevem as imagens ou incluídas em pequenos diálogos representativos de situações comunicativas em que essas palavras ou expressões podem ser utilizadas.

Numa terceira parte, aparecem, então, os exercícios visando a utilização de palavras ou expressões em estudo integradas em frases. Pretende-se que os alunos vão produzindo enunciados com variações ao nível de um ou mais paradigmas (pronomes/nomes/verbos/preposições), visando um uso adequado, quer em termos da situação comunicativa, quer em termos gramaticais, com particular atenção à coesão da frase, respeitando aspectos como a regência ou a concordância de género, número e pessoa.

A Unidade 4

A unidade 4, intitulada “A Ana vai viajar”, faz parte das dez primeiras unidades do manual, destinadas à iniciação dos alunos do 1º Ano do 1º Ciclo de ensino do Português.

Inicia-se com uma sequência de imagens que ilustram o diálogo que aparece na página seguinte. No diálogo, no qual participam vários jovens, discute-se a viagem a Paris que um deles (Ana) se prepara para fazer. Falam da partida, da duração da viagem, dos meios de transporte que vai utilizar e dos locais que vai visitar.

Segue-se a apresentação do vocabulário referente aos campos semânticos implicados no texto:

- apresentação dos numerais ordinais, dos dias de semana, dos meses e dos feriados do ano com a ajuda de um calendário;

- interpretação das imagens com o uso dos adjetivos “grande”, “pequeno”, dos verbos "chegar" e "partir"; associação dos lugares aos meios de transporte (avião/aeroporto; comboio, metro/estação) e de imagens emblemáticas às cidades (Torre Eiffel/Paris; Torre dos Clérigos/Porto; Cristo Redentor/Rio de Janeiro);

- alargamento do tema, com actividades de oralidade e de leitura com a apresentação de diferentes diálogos acompanhados por imagens e fotografias; esses diálogos põem em cena pessoas em diferentes situações de comunicação (dois amigos; um viajante e um empregado de bilheteira; um viajante e um carregador).

- diálogos associados a seis imagens, três delas respeitantes a diferentes marcas temporais (ontem – hoje – amanhã) e outras três referentes a situações de compra de bilhetes e de contratação de serviços numa estação; implicada está, também, a diferença entre "ir para" e "ir a".

A unidade conclui-se com actividades de sistematização de modelos de frases em que são apresentadas transformações sintácticas tais como: o plural dos substantivos, adjetivos, pronomes pessoais com função de sujeito e verbos; os modos de deslocação com o verbo IR acompanhado pelas preposições A e DE; os advérbios de distância com a conjugação do verbo MORAR no presente do indicativo (perto de /longe de); o uso do verbo IR acompanhado pelas preposições A, PARA e a contracção das preposições A, EM com o artigo definido O; a conjugação do verbo PODER no presente do indicativo apresentada sob a forma de perguntas e respostas correspondentes; o lugar do advérbio JÁ e da negação AINDA NÃO nas frases interrogativa e afirmativa; e o lugar dos pronomes reflexos na conjugação dos verbos pronominais acompanhados pela negação NÃO no presente do indicativo (encontrar-se) e no imperativo (sentar-se).

A unidade 16

A unidade 16, intitulada “O Presente”, faz parte das dez últimas unidades do manual destinadas aos alunos do 2º Ano do 1º Ciclo de ensino-aprendizagem do Português.

Começa com a sequência de imagens acompanhada por dois textos: um diálogo, correspondente às imagens, à volta do transporte e da fuga de um animal num aeroporto; um narrativo, sobre a fuga de um animal de estimação de uma vizinha.

Segue-se a apresentação dos campos semânticos de referência, com:

- pequenos diálogos acompanhados por imagens, revelando o uso de certas expressões idiomáticas (Que maçada! Pois);

- frases com o uso de pronomes complementos e reflexos, de diminutivos, do imperfeito do conjuntivo e do imperativo,

- pequenos diálogos acompanhados por imagens sublinhando os usos do pronome indefinido ALGUÉM e dos adjetivos VAZIO/LEVE, CHEIO/PESADO.

A última parte da unidade visa a sistematização de modelos de frases com transformações a nível de diferentes paradigmas, mantendo a coesão frásica: o uso do imperfeito do conjuntivo condicionado pela presença da conjunção QUE e do verbo no passado na proposição principal; das contracções da preposição EM com os artigos definidos O, A, OS e da preposição DE com os pronomes pessoais complementos ELES, ELAS e com os artigos O, A; o uso do imperfeito do conjuntivo nas proposições iniciadas pela conjunção SE; o uso de verbo Haver, com expressões de tempo.

A unidade termina com uma fotografia da cidade do Porto.

Em síntese, diremos que a unidade 16, tal como a unidade 4, apresenta três partes que são anunciadas no início do manual: textos, alargamentos léxico-semânticos e temáticos, sistematização dos modelos de frases.

A nosso ver, ao privilegiar a sintaxe, o léxico, a semântica e a morfologia, o manual insere-se na perspectiva de uma abordagem estrutural de uma língua estrangeira em que se dá mais valor aos conhecimentos/aspectos linguísticos.

A seguir, a análise das Fichas de Trabalho do manual possibilitará recolher mais informações sobre a orientação deste material didáctico.

3.1.2 - Fichas de Trabalho (Anexo 4)

As fichas de trabalho propõem um conjunto de actividades perspectivando dar continuidade ao manual "Vamos Aprender Português 1".

Organização do manual

O caderno contém vinte fichas de trabalho, correspondentes às vinte unidades do manual (Livro do Aluno). Nelas há diferentes tipos de actividades divididas em duas grandes secções, A e B, relacionadas respectivamente com o questionário e a gramática e o léxico.

Os questionários implicam, na maior parte dos casos, duas actividades distintas: pede-se primeiro ao aluno para dar respostas correctas às perguntas colocadas e depois para colocar perguntas linguisticamente correctas correspondentes às respostas propostas, tendo em conta o texto estudado no manual do aluno.

A segunda parte centra-se em aspectos gramaticais e lexicais, muitas vezes baseados em modelos. O número de tarefas varia entre três (18ª e 19ª) e nove (2ª). São actividades de natureza gramatical (conjugação e sintaxe), lexical e de (re)produção textual.

O caderno integra três testes e não apresenta sumários nem tábuas de matérias.

Conteúdo

Os questionários são actividades presentes em quase todas as fichas de trabalho (excepto nas duas últimas). Alguns desses questionários estão divididos em duas partes distintas, procurando levar o aluno à construção das respostas, primeiro, e de perguntas correctas, depois. O questionário constitui uma actividade directamente ligada ao manual do aluno com perguntas e/ou respostas relacionadas com o texto do manual.

Passo a exemplificar. No questionário da ficha de trabalho relacionada com a 3ª unidade, pede-se ao aluno duas coisas: primeiro, para responder às perguntas seguintes: *Quem entra no café? Que vão tomar o Paulo e o Luís?* Nesses casos, sugere-se ao aluno que, depois de ler o texto, escreva, num espaço próprio, a respectiva resposta.

Noutro questionário, pede-se ao aluno para escrever as perguntas correspondentes às repostas seguintes: *Um ano tem doze meses. As duas amigas estão no café. Quero tomar um café.* Na ficha de trabalho relacionada com a 10ª unidade, pede-se o seguinte: “Olhe com atenção para as imagens abaixo indicadas e, baseando-se no texto, complete as frases seguintes:”

Não apresentando enquadreadores, predominam neste caderno, as solicitações sob a forma de enunciados soltos, no imperativo direccionando a tarefa do aluno.

As actividades possibilitam ao aluno aprender conhecimentos linguísticos e adquirir domínios de expressão e de compreensão no sentido da adequação comunicativa.

Na parte B, predominam actividades que preconizam transformações morfosintácticas, substituições semânticas e paradigmáticas.

Vejamos alguns exemplos dessas actividades.

Na página 21, na parte B, actividade 1, pede-se ao aluno para estar atento à frase modelo “A estação é grande” e para substituir a palavra “*estação*” por “*o avião*”; na actividade 3, temos as frases seguintes “Na sexta-feira, à tarde a Ana vai a França. Não tem bilhete de ida e volta porque regressa de avião.” Pede-se ao aluno de substituir *Ana* por *Eu, Nós, Eles, Tu, Você*; na actividade 4, pede-se ao aluno para escrever na forma afirmativa frases já enunciadas na negativa.

Relativamente ao processo de escrita, as actividades são poucas representativas, apenas duas. Passo a exemplificar:

Na página 45, actividade 3: “Imagine um diálogo em que combina dar um passeio com os amigos.”

Na página 83, actividade 5: “Imagine que combina com um amigo, ou com uma amiga, irem juntos às compras. Transcreva o diálogo.”

Esses exemplos são de actividades que fecham as fichas de trabalho das unidades 9 e 17, e levam o aluno a fazer um trabalho recapitulativo da unidade para poder produzir um texto.

Contabilizámos cinquenta e oito actividades sobre o funcionamento da língua com transformações morfosintácticas, sintagmáticas e paradigmáticas, substituições semânticas e alargamentos sintagmáticos.

São actividades que não apresentam enquadreadores. Elas aparecem com solicitações directas e enunciados sob a forma de modelo que apontam ao aluno o caminho que deve seguir para realizar as tarefas.

Os objectivos visam a capacidade do aluno para elaborar frases gramatical e lexicalmente correctas pondo em relevo sua dimensão morfosintáctica:

Vejamos os exemplos seguintes:

Página 74, actividade 8: “Transforme as frases segundo o modelo: *Havia tanta gente. Não pude nadar.* – *Havia tanta gente que não pude nadar.*”;

Página 48, actividade 1: “Substitua as palavras ou expressões sublinhadas por outras com sentido contrário: *O restaurante está vazio. A comida é má.*

Página 81, actividade 2: “Complete as frases segundo o modelo: *Não tenho tempo. Não vamos à Baixa.* – *Se eu tivesse tempo, iríamos à Baixa.*”

Página 72, actividade 3: “Transforme *é melhor* em *era melhor* e faça as modificações necessárias nas frases seguintes.”

Página 73, actividade 5: “Transforme as frases segundo o modelo: *Tu não o aproveitas.* – *Tu aproveita-lo. Tu não aproveitas o sol.* – *Tu não o aproveitas.*”

Em suma, são conhecimentos linguísticos, ao nível da morfologia, do léxico, da semântica e da sintaxe que o aluno aprende com essas actividades.

Os testes

1º teste

O primeiro teste integra onze actividades, dominadas pelo funcionamento da língua (7) e pela escrita (4). São actividades que não têm enquadramentos. Apresentam-se com solicitações, enunciados directivos, no imperativo. Nas actividades sobre o funcionamento da língua, o objectivo pretendido é que o aluno seja capaz de completar correctamente frases, usar a palavra conveniente e conjugar os verbos ao tempo indicado.

Exemplos:

- complete com o possessivo 1ª, 2ª e 3ª pessoa; complete com *de, perto de, longe de, para, a (aos, à, às), com, sem*; escreva *bem ou mal*);

- escreva no presente do indicativo *haver, poder, querer, sentar-se, partir, estar, viver*; continue segundo o modelo: *Tu olhas para o mar.* – *Olha! Não olhes!*)

- actividade 4, p.92. escreva as frases do exercício 3, referindo-se a vários possuidores;

- actividade 1, p.91: passe para o feminino;

- actividade 2, p.92: passe para o plural.

2º teste

O segundo teste apresenta um conjunto de quatro actividades sobre o funcionamento da língua. São actividades que não possuem enquadreadores. São enunciados sob forma de solicitações no imperativo, ou dizendo ao aluno para seguir os modelos apresentados para realizar as tarefas.

Algumas áreas de incidência:

- conjugação correcta dos verbos (actividade 4, p.99: complete as frases seguintes com os verbos entre parênteses no presente do conjuntivo; actividade 2, p.98: Modelo: *Quando eu (andar) no liceu, (levantar-se) sempre cedo. – Quando eu andava no liceu, levantava-me sempre cedo*);

- léxico e alargamentos sintagmáticos (actividade 1, p.97: Modelo: *Vais hoje ao cinema? – Não. Fui ontem.* Responda segundo o modelo).

3º teste

Este teste é composto por três actividades de escrita (produção e reprodução textual). Entre elas, duas preconizam a transformação de um discurso directo em discurso indirecto ou o contrário e privilegiam mais o produto do que o processo da escrita. A última actividade centra-se numa produção textual em que se privilegia o processo.

O objectivo geral para as três actividades é que o aluno seja capaz de produzir um texto linguisticamente correcto.

O objectivo específico pretendido nas duas primeiras actividades é que o aluno seja capaz de transformar um discurso directo/indirecto num discurso indirecto/directo. Passo a exemplificar:

- Actividade 1, p.101: Imagine e escreva o diálogo entre o Paulo e a Maria:

A Maria pergunta ao Paulo o que é ele vai fazer depois das aulas. Ele responde-lhe que não sabe e pergunta-lhe o que é ela vai fazer. A Maria diz que vai a um armazém e pergunta ao Paulo se ele não quer ir com ela. O Paulo responde-lhe que não quer ir porque está muito cansado.

- Actividade 2, p.101: Transforme o diálogo seguinte, começando cada frase por: O João pergunta... ou a Maria responde que....

João – Que queres fazer depois do cinema?

Maria – Não sei. E tu?

João – Apetece-me ir passear. Não queres ir comigo?

Maria – Não. Vou para casa. Tenho de estudar.

Relativamente à última actividade, o objectivo específico pretendido é que o aluno saiba relatar correctamente por escrito a mensagem por telefone.

Actividade 3, p.102: Imagine que quer anular um encontro com um rapaz ou uma rapariga. Escreva o que lhe diria ao telefone.

Em síntese, diremos que as **Fichas de Trabalho** do manual "**Vamos Aprender Português 1**" constituem, sobretudo, matéria favorecedora da aquisição de conhecimentos linguísticos.

As fichas de trabalho da Unidade 4

As fichas de trabalho da unidade iniciam-se por um questionário sobre um texto da unidade correspondente do livro do aluno. Depois, temos um conjunto de questões que não se referem directamente ao texto, mas que podem ser colocadas em qualquer altura do ano e por referência a qualquer texto.

A segunda parte das fichas de trabalho da unidade centra-se em actividades de escrita com transformações morfossintácticas; no preenchimento de espaços com preposições adequadas; substituição de nome de pessoa (Ana) por diferentes pronomes pessoais na forma de sujeito (eu, nós, eles, tu, você); na reprodução textual; na transformação de frases negativas em frases afirmativas e no uso da negação na elaboração de respostas.

As fichas de trabalho da Unidade 16

As fichas de trabalho da unidade 16 iniciam-se por um questionário relacionado com o texto correspondente do manual do aluno. São perguntas de compreensão cujas respostas figuram no texto e nas imagens do manual.

A segunda parte das fichas de trabalho da unidade centra-se nas actividades de transformação de frases segundo o modelo apresentado, de complemento de frases com alguns indefinidos apresentados, e de escrita do diminutivo de nomes de pessoas (João, António, José).

As fichas de trabalho das unidades 4 e 16 apresentam a mesma configuração: questionário e actividades que possibilitam ao aluno adquirir conhecimentos linguísticos tais a morfologia, o léxico, a semântica e a sintaxe.

3.1.3 - Comentário ao manual "Vamos Aprender Português 1" (Livro do Aluno e Fichas de Trabalho)

O Livro do Aluno apresenta três partes, anunciadas no início do manual: textos (A), alargamentos léxico-semânticos (B) e sistematização dos modelos de frases (C).

A primeira parte (A) é reservada aos textos, diálogo e reconto, permitindo utilizar duas formas de expressão: o discurso directo e o indirecto.

A segunda parte (B) apresenta actividades de alargamento léxico-semântico e temático com a introdução de pequenos diálogos acompanhados por imagens.

A terceira parte (C) expõe actividades de produção de enunciados com transformações morfossintácticas, alargamento sintagmático, substituição semântica e substituição paradigmática.

São partes que revelam estruturas linguísticas justificando a inserção do manual na perspectiva de uma abordagem estrutural de uma língua estrangeira, em que se valoriza os conhecimentos/aspectos linguísticos.

As Fichas de Trabalho revelam a mesma configuração: questionário (oralidade) e (re)produção textual (escrita). São actividades que possibilitam ao aluno a aquisição de conhecimentos linguísticos de morfologia, léxico, semântica e sintaxe.

Sendo material pedagógico de iniciação à língua portuguesa, ele apresenta aspectos questionáveis na sua estrutura e no seu conteúdo. Assim, a falta de enquadramentos discursivos, de sumários e tábuas de matérias, de facilitadores técnicos, de actividades sobre a leitura vem confirmar a orientação do manual que segue a abordagem estrutural de uma língua estrangeira em que se dá mais valor aos conhecimentos/aspectos linguísticos.

Em suma, na perspectiva da abordagem estrutural de uma língua estrangeira, “Vamos Aprender Português 1” (o Livro do Aluno e as Fichas de Trabalho) apresenta condições para a aquisição da competência linguística, mas não nos parece adequado ao ensino-aprendizagem do Português LV2 na perspectiva de uma abordagem comunicativa.

3.2 - “Vamos Aprender Português 2” (Anexo 5)

Da autoria de Jorge Dias da Silva, Maria Manuela Cavaleiro Miranda e Maria Manuela Granês Gonçalves, o manual “**Vamos Aprender Português-2**” foi escolhido para o ensino da língua portuguesa L2 no 1º e 2º ciclos no Senegal. Como material didático, ele faz parte do conjunto dos documentos oficiais do ensino do Português L2 no Senegal que estamos a analisar. A análise do manual incidirá, primeiro, sobre a sua organização e, depois, sobre o conteúdo.

Organização do manual

O manual tem doze (12) unidades com textos, apresentação dos campos léxico-semânticos e temáticos, exercícios, secção de gramática. As duas últimas (11ª e 12ª) não contêm exercícios; seis unidades (4ª, 5ª, 7ª, 10ª, 11ª e 12ª) não apresentam parte gramatical.

O manual abre com uma imagem com a justaposição de dois globos mostrando os países onde se fala Português, e fecha com testes e um conjunto de textos de autores lusófonos, depois de uma apresentação da “situação actual da Língua Portuguesa no Mundo”.

Cada unidade didáctica abre com um sumário, esboçando os conteúdos linguísticos, as situações e os textos e documentos programados/seleccionados. Além dos sumários, o manual termina com um índice ordenando as unidades.

O manual apresenta facilitadores pedagógicos como, por exemplo, o vocabulário que acompanha os textos, aspectos da gramática, da pronúncia e da ortografia, quatro dimensões fundamentais na didáctica de uma língua estrangeira na perspectiva da

aquisição da competência linguística. Além desses facilitadores, os textos são reforçados por ilustrações que constituem elementos clarificadores e atraentes.

Os enquadreadores não estão presentes na secção de textos; só aparecem nas de actividades, precisamente nas duas propostas de trabalho.

Conteúdo

O manual contém textos de diferentes tipologias: diálogos, narrativas, poemas, textos informativos. Tal permite aceder à diversidade de modos de comunicação, possibilitando ao aluno ter diferentes tipos de discurso ao seu alcance. São textos e documentos que visam apresentar e aprofundar o tema abordado em cada unidade.

Os textos remetem para diferentes situações de comunicação. Eles são acompanhados por vocabulário que facilita a sua compreensão, sendo a exploração e a explicação dos conteúdos linguísticos seleccionados feita na parte gramatical.

No que respeita aos textos informativos, eles constituem material de carácter sociocultural, apresentado sob diversas formas para alargar o tema estudado no sentido de diversificar as situações de comunicação e o vocabulário. O aluno deve ler os textos não só para comunicar, mas também para adquirir os conhecimentos linguísticos seleccionados.

Podemos considerar que o manual contém actividades para a leitura, a oralidade, a escrita e o funcionamento da língua.

Relativamente à leitura, as actividades incidem sobre a interpretação das ilustrações e a compreensão dos textos, implicando também a aquisição de conteúdos linguísticos no sentido de potenciar a competência linguística. Assim, o aluno aprende aspectos fonológicos, morfológicos, sintácticos, lexicais e semânticos. São conhecimentos adquiridos nos domínios da ortografia, da pronúncia e do vocabulário que acompanha os textos e as propostas de trabalho.

No que se refere ao funcionamento da língua, este envolve actividades de construção frásica com correcção linguística em que se põe em relevo a dimensão morfosintáctica. Pretende-se que o aluno seja capaz de usar, de maneira eficaz, as diferentes formas da língua (oral/escrito). Assim, ele aprende vocabulário, gramática e ortografia. São conhecimentos adquiridos em actividades de leitura, oralidade e escrita.

Nessas actividades, o aluno lê e escreve para adquirir vocabulário e gramática. Ele utiliza os conteúdos linguísticos seleccionados em contextos adequados para se exprimir oralmente e por escrito de forma eficaz. Em suma, ele desenvolve domínios de expressão (falar e escrever) e de compreensão (ler e ouvir).

Escolhemos as unidades 2 e 10 do manual para exemplificar a nossa análise.

A Unidade 2

A unidade 2, intitulada “De Manhã”, inicia-se com uma fotografia mostrando pessoas em movimento, seguida de um quadro sinóptico, esboçando os conteúdos linguísticos, as situações, os textos e documentos programados.

Na 1ª parte do quadro são apresentados os conteúdos linguísticos, tais como a sílaba tónica, o acento gráfico, o imperativo, o verbo mais o pronome e os verbos “dormir”, “vestir” e “ler”.

A seguir, apresentam-se situações tais como: “O despertador não tocou”, “Levantar-se cedo”, “Estou atrasado”, “Procurar/Encontrar”, “Achar/Perder” e “A lição de ginástica”.

Por fim, a última parte do quadro é reservado aos textos e documentos intitulados “De manhã”, “Manhã” e “Canção burguesa” (poema).

Segue-se a apresentação da primeira situação. “O despertador não tocou”, com diferentes imagens comentadas, ponto de partida para uma actividade que incide sobretudo no uso de algumas expressões adequadas. A actividade de oralidade prossegue com a apresentação de duas novas imagens em situações diferentes e não comentadas seguidas de quatro imagens legendadas mostrando vários relógios.

A segunda situação, “Levantar-se cedo”, apresenta um diálogo que suscita duas actividades conjuntas: a oralidade e a leitura.

A terceira situação, “Estou atrasado”, é composta por um texto acompanhado por imagens correspondentes a diferentes posições em que a pessoa se encontra, traduzindo a ideia de consequência.

A situação “Procurar/Encontrar” apresenta dois diálogos, oportunidade para praticar a leitura e a oralidade no sentido de distinguir o significado desses dois verbos e elucidar as situações de seu uso. Um exercício de produção textual segue a quarta

situação. É uma actividade de escrita na perspectiva do uso correcto dos indefinidos utilizados nos diálogos precedentes.

A quinta situação “Achar/Perder” é constituída por quatro pequenos diálogos em que são utilizados os dois verbos da quarta situação (procurar/encontrar) e os da quinta (achar/perder).

A última situação, “A lição de ginástica”, integra um texto com dois interlocutores (locutor e ouvinte) e duas imagens. O texto revela duas intervenções: a do locutor que dá indicações ao ouvinte que, com gestos, tenta segui-lo, e a do ouvinte que dá a sua opinião sobre a emissão.

Preconiza-se, seguidamente, uma actividade visando o uso correcto do imperativo (afirmativa/negativa).

Segue-se um texto intitulado “De manhã”, o primeiro texto narrativo programado, acompanhado por uma secção de vocabulário enquadrada pela expressão “Para melhor compreender o texto”.

A seguir, são apresentados exercícios. No primeiro, pede-se ao aluno para escrever perguntas correspondentes às respostas apresentadas. O segundo apresenta sete imagens que o aluno deve descrever respondendo à questão “Que estão a fazer?”. O terceiro pede a transformação de um conjunto de frases afirmativas em frases negativas. O quarto pede também a transformação de um conjunto de frases no singular em frases no plural. Essas três são actividades que implicam as transformações morfosintácticas necessárias. O quinto é uma actividade de reescrita do primeiro parágrafo do texto iniciando-o com a primeira pessoa do singular no pretérito perfeito do indicativo. A parte dos exercícios fecha com uma fotografia da estação fluvial de Lisboa, elemento para praticar a oralidade.

Apresenta-se um segundo texto narrativo, intitulado “Manhã”, acompanhado por imagens referentes ao conteúdo do texto. Praticam-se actividades de leitura e de oralidade com a interpretação das imagens. Segue-se uma pequena parte de léxico e um exercício de escrita. Esta actividade consiste numa reprodução textual em que se pede ao aluno para reescrever o texto “Manhã” no passado.

Um texto poético intitulado “Canção Burguesa”, acompanhado por uma imagem, fecha a parte dos textos e documentos seleccionados.

A unidade termina-se com uma lição de gramática sobre pronúncia (a sílaba tónica), ortografia (o acento gráfico), o plural dos nomes, pronomes e adjectivos possessivos, conjugação pronominal (verbo+pronome), a conjugação do verbo “dormir” no presente do indicativo acompanhado pela grafia e pela pronúncia das letras “u” e “o” usadas em diferentes formas, a conjugação dos verbos “despir” e “vestir” no presente do indicativo acompanhado pela pronúncia e grafia das letras “i” em “Dispo” e “Visto”, “e” em “Despes” e “Vestes”, e “e” em “Despimos” e “Vestimos”, e por fim, a conjugação do verbo “ver” no presente do indicativo, no pretérito perfeito e no presente do conjuntivo.

A unidade 2 faz parte das unidades reservadas ao ensino-aprendizagem do Português L2 no 1º ciclo e no 1º ano do 2º ciclo. A descrição revelou que se trata de uma parte do manual que privilegia a aquisição da competência linguística centrada na aquisição de conhecimentos fonológicos, morfológicos, semânticos e sintácticos. Trata-se de uma parte do manual que, a nosso ver, se inscreve na perspectiva da abordagem estrutural de uma língua estrangeira em que se põem em relevo os aspectos linguísticos.

A Unidade 10

A unidade 10 inicia-se com um texto informativo, apresentando vários anúncios de jornais com ofertas de emprego. Este texto constitui o ponto de partida para actividades de leitura e de oralidade.

Segue-se um quadro que apresenta os textos e os documentos programáticos, tais como “Uma profissão só para homens?”, “Ser pastor não é vida!”, “O jornal (poema)” e “Bolsa de emprego”.

O primeiro texto, narrativo, intitulado “Uma profissão só para homens?”, aparece acompanhado por uma fotografia de uma pessoa a conduzir. Este texto é seguido de uma parte lexical, enquadrada pela expressão “Para melhor compreender o texto”, e de um exercício que consiste em imaginar um diálogo tomando o texto como referência.

A seguir é apresentado “Ser pastor não é vida!”, texto narrativo, acompanhado por uma fotografia de um rebanho de ovelhas na serra. Como o primeiro, este texto também integra uma secção lexical enquadrada pela expressão “Para melhor compreender o texto”. O texto, tal como a fotografia, constitui o ponto de partida para actividades de

leitura e de oralidade. Segue-se um questionário sobre o texto, actividade de compreensão em que se pede ao aluno para responder às perguntas colocadas.

Duas páginas da imprensa nacional fecham a unidade 10. Na primeira, que é do DN do dia 08 de Novembro de 88, são publicadas notícias acompanhadas por fotografias sobre a vida política e constitucional de Portugal. Esta página integra um poema, intitulado “O Jornal”, pretexto para introduzir actividades de leitura e de oralidade baseadas na confrontação de duas formas textuais: a informativa e o poema.

A segunda, intitulada “Bolsa de emprego”, é constituída por diferentes anúncios de oferta de emprego. O objectivo consiste em responder a um desses anúncios.

A unidade 10 integra-se numa parte do manual que trata de alguns aspectos linguísticos, tais como o léxico e a semântica. Faz parte das unidades dedicadas ao ensino-aprendizagem do Português L2 no 2º e 3º Ano do 2º Ciclo no Senegal, em que se privilegia mais a comunicação do que a aquisição de conhecimentos linguísticos. É uma parte do manual que se inscreve menos na abordagem estrutural de uma língua estrangeira mas também pouco funcional na perspectiva de uma abordagem comunicativa.

3.2.1 - Comentário ao manual "Vamos Aprender Português 2"

A análise destas duas unidades permite-nos ter duas visões do manual: a primeira concerne às unidades 1, 2, 3, 6, 8, 9, que se inscrevem numa abordagem estrutural de uma língua estrangeira com a aquisição de aspectos/conhecimentos linguísticos (fonologia, morfologia, léxico, semântica, sintaxe); a segunda concerne às unidades 4, 5, 7, 10, 11, 12, menos estruturais, mas também pouco funcionais.

Em definitivo, a análise do conteúdo e da estrutura revelou a orientação do manual. Alguns factores organizacionais, tais como a falta de enquadramentos discursivos nos textos e nas actividades, a ausência de facilitadores técnicos e de fichas informativas podem prejudicar a realização dos objectivos pretendidos.

O conteúdo visa, sobretudo, a aquisição de conhecimentos gramaticais e lexicais. É um conteúdo que, a nosso ver, se inscreve na perspectiva da abordagem estrutural de uma língua estrangeira em que a gramática é relevante e ocupa o lugar de

pivô na organização dos conteúdos programáticos. Neste manual, metade das unidades apresenta uma parte gramatical.

Por outro lado, as actividades giram, habitualmente, em torno de actividades de escrita (produção/reprodução textual) que implicam a gramática na sua dimensão morfossintáctica. O número relevante de actividades de escrita vem confirmar a orientação linguística que o manual pretende atingir. Privilegia-se mais a escrita, com os conhecimentos gramaticais, do que a oralidade, com a aquisição e a utilização adequada dos actos de fala.

A descrição da unidade 2 revelou que se trata de uma parte do manual que privilegia a aquisição de conhecimentos fonológicos, morfológicos, semânticos e sintácticos na perspectiva da abordagem estrutural de uma língua estrangeira.

A da unidade 10 sublinhou que se trata de uma parte em que se privilegia mais a comunicação do que a aquisição de conhecimentos linguísticos.

A nosso ver, o manual constitui um material didáctico dividido entre duas abordagens: estrutural e funcional (pouco). A sua utilização dependerá dos objectivos definidos para cada nível de ensino e da experiência do professor de L2.

Em síntese, diremos que “Vamos Aprender Português 1” e “Vamos Aprender Português 2” são destinados não só para o público escolar (4º e 2º principiantes), mas também para os adultos. “Vamos Aprender Português 2” pode ser utilizado para aprendentes lusófonos desejando consolidar aquisições. Ambos são compostos por diálogos, pequenos textos narrativos, lembranças morfológicas e sintácticas, vários exercícios e documentos extraídos da imprensa ou obras literárias.

3.3 - “Lusofonia” (Anexo 6)

3.3.1- Livro do Aluno

O manual **“Lusofonia: Curso Básico de Português Língua Estrangeira”** é utilizado no ensino do Português no 1º ciclo (2 anos) e no primeiro ano do 2º ciclo. Foi

introduzido no sistema educativo, como material didáctico para o ensino do Português no Senegal como língua estrangeira e segunda, no decorrer do ano lectivo 1996-1997.

Organização do manual

O manual apresenta vinte blocos organizados em quatro conjuntos de cinco blocos cada. Todos os blocos têm a mesma estrutura interna. Assim, os quatro primeiros blocos de cada conjunto têm três partes distintas:

- textos, a maioria sob a forma de diálogo (representação de diferentes situações de comunicação), estando disponível a correspondente gravação áudio de cada um;
- sistematização de actos comunicativos e de funcionamento de língua;
- textos informativos (de divulgação e de carácter metalinguístico) e artigos de imprensa, lendas e outros que visam alargar o vocabulário temático de cada bloco e fornecer algumas informações socioculturais.

O material sociocultural apresentado sob diversas formas contribui para o alargamento do vocabulário do tema estudado.

As ilustrações são constituídas por desenhos e fotografias. Atraentes e clarificadores, são elementos que acompanham os textos e que funcionam como facilitadores pedagógicos da aprendizagem.

Os blocos de consolidação, presentes no fim de cada conjunto de unidades (5º), resumem e revêem a matéria trabalhada no conjunto e introduzem aspectos socioculturais que fortalecem a aprendizagem. Eles têm um duplo objectivo:

- favorecer a revisão, consolidação da matéria estudada;
- permitir a introdução de aspectos socioculturais.

Os enquadreadores estão presentes no manual tanto na secção dos textos, como na das actividades. Nos textos, desempenham, ao mesmo tempo, funções de introdução e de título. Nas actividades, dão informação sucinta sobre os objectivos visados.

Além dos vinte (20) blocos, o manual contém um “bloco de abertura”, chamado bloco 0, dirigido ao aluno, onde é apresentado o mundo lusófono através de fotografias, imagens de diferentes cidades de Portugal, das delimitações de Portugal Continental e das regiões autónomas e uma apresentação (localização, geografia, bandeira,

nacionalidade e capital) dos países de língua portuguesa. Também integra outras imagens de banda desenhada com pessoas de países lusófonos.

Aparece uma nota introdutória, apresentando o manual em que se destacam: o género, os materiais didácticos acompanhantes, o público-alvo, os referentes, a composição, os objectivos, as fontes e os autores desta obra.

O manual apresenta um índice que delimita e classifica os blocos, as partes do vocabulário e os apêndices lexical e gramatical. De seguida, é elaborado um sumário dos conjuntos A, B, C e D. Cada conjunto tem um tema (título do conjunto) e uma apresentação de cada bloco titulado com os domínios de referência.

O manual termina com um apêndice lexical e um apêndice gramatical.

Conteúdo

Os textos têm grau de dificuldade variável, segundo a perspectiva comunicativa.

A forma de expressão utilizada pode ser directa (diálogo, entrevista, inquérito) ou indirecta (relato, narração, carta). São duas maneiras de apresentar o discurso em diferentes situações de comunicação e de seleccionar os aspectos linguísticos implicados na situação de aprendizagem.

Nos primeiros blocos (BL 1-10), em que se privilegia a comunicação oral, os textos são simples e não apresentam dificuldades de compreensão e de comunicação.

Nos últimos (BL 11-20), em que se põe em relevo a estrutura linguística, os textos apresentam-se com estruturas frásicas diferentes, complexas. O tipo de leitura preconizada para os textos articula-se com os objectivos definidos - competência linguística e competência comunicativa - e também com os tipos de textos. No âmbito do ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, os textos constituem-se como modelos de linguagem e modelos de comunicação. O aluno lê para comunicar; esta comunicação realiza-se a partir de exemplos de actos de fala, da linguagem que os textos veiculam.

As competências linguística e comunicativa visadas adquirem-se por intermédio da leitura e da audição, que permitem ao aluno obter modelos de linguagem, contactar estruturas linguísticas modelares (sintaxe, léxico, morfologia, semântica) e identificar valores socioculturais.

Após esta reflexão esboçando a estrutura e o conteúdo do manual, escolhemos os blocos 6 e 17 para uma análise mais profunda do conteúdo.

O Bloco 6

O Bloco 6 intitula-se “Como foi o dia?” e pertence ao Conjunto B, “Momentos de todos os dias”.

Inicia-se com um diálogo, “A Clara e a Teresa são irmãs...”, entre duas irmãs sobre os dias da semana e os meses do ano. Este texto é acompanhado por uma cassete e uma imagem das duas senhoras, ponto de partida para actividades de audição e de leitura.

Segue-se o segundo diálogo, “O Guilherme e o Victor são arquitectos e trabalham no mesmo gabinete”, entre dois colegas arquitectos sobre o mesmo tema.

“No escritório a Dra. Celeste Guerra fala com a sua secretária, a D. Cristina”, é o terceiro diálogo do bloco, entre duas senhoras, sobre o tempo para acabar um relatório.

O quarto texto é um monólogo de um senhor que, depois de combinar com uma senhora, pensa desesperadamente na hora e no tempo de espera.

O quinto texto, “A Tina encontrou o Jorge hoje de manhã na paragem do autocarro e ficaram a conversar...”, é um diálogo entre dois amigos (a Tina e o Jorge) sobre o estado do tempo.

O sexto texto, “Ontem à noite, depois do jantar, o Samuel e o Diogo foram ao cinema. Quando saíram encontraram o Gonçalo e ficaram a conversar...”, é um diálogo entre três amigos à saída do cinema sobre os momentos passados.

Todos os textos são acompanhados por imagens alusivas, havendo também a indicação, por um ícone, da existência de uma cassete da correspondente gravação áudio. Todos os diálogos permitem desenvolver actividades de audição, de oralidade e de leitura.

Depois desta primeira parte com a apresentação de textos acompanhados por cassetes e imagens, segue-se a segunda parte do bloco composta por uma sistematização de actos comunicativos: pedir e dar informações sobre o dia, mês e a hora, pedir confirmação de uma informação com o uso de expressões tais como: NÃO É? NÃO FOI?; justificar-se com o uso de: PORQUE, POR ISSO, POR CAUSA DISSO;

expressar uma certeza, pedir e expressar uma opinião com o uso de ACHO QUE; reflectir em voz alta usando DEIXA-ME VER...; expressar o tempo passado com o emprego de palavras exprimindo o tempo tais como: ONTEM, ANTEONTEM, NA SEMANA PASSADA, NO ANO PASSADO, HÁ 3 DIAS, HÁ 5 ANOS; usar os possessivos MEUS, MINHA, TUA.

A terceira e última parte do bloco é constituída por material que visa alargar o léxico relativo ao tema tratado no bloco e a sua reutilização em novos contextos comunicativos.

Este material integra um texto intitulado “O dia de trabalho do Dr. Tavares” que é um monólogo. Este texto é acompanhado por duas páginas de uma agenda (uma anotada, outra vazia), e por uma imagem de um senhor sentado numa poltrona, lembrando-se do que fez durante o dia. É um material que permite desenvolver actividades de oralidade, escrita e leitura de uma agenda.

Seguem-se três boletins meteorológicos (O Verão que veio do frio, A Oeste nada de novo, Sol envergonhado), do jornal O Independente, acompanhados por um mapa de Portugal Continental com o sul muito ensolarado, o centro nublado com um pouco de sol e o norte muito nublado com aguaceiros e vento. Inclui, também, dois exercícios (O tempo – Que distância percorrem eles?) sobre o tempo e a distância. São documentos que permitem desenvolver actividades de leitura e oralidade.

O Bloco 17

O bloco 17 intitula-se “Gastar ou Poupar?” e pertence ao conjunto D “Ideias e Projectos”.

Inicia-se com um diálogo, “Na Repartição de Finanças: Serviços de Pagamento de Impostos”, entre um utente e um funcionário da Repartição de Finanças sobre a (in) validade de uma multa.

Segue-se um segundo diálogo, “O Sr. Guerreiro foi a uma livraria à procura de um livro de contabilidade, mas não levava indicação nem do nome do autor nem da editora, mas conhecia a capa!”, entre um indivíduo e uma empregada de livraria sobre a identificação de um livro de contabilidade e alguma falta de certeza na expressão de opinião.

O terceiro diálogo, “O Jaime Tavares gosta imenso de fazer pequenos testes para brincar com os amigos; diz ele que é uma maneira de os conhecer!”, entre duas pessoas sobre despesas e poupanças, centra-se num teste através do qual Jaime tenta medir o grau de gasto da sua colega Maria através de uma série de questões.

Depois da apresentação de diálogos com cassete e desenhos, segue-se a parte de sistematização de actos comunicativos através de expressões para:

- formular hipóteses com o uso do imperativo, do futuro simples do indicativo e do futuro do conjuntivo;
- exprimir a duração do tempo impreciso com o uso do advérbio “talvez” e das expressões “no fim da tarde”, “ao fim da tarde” e “no fim da semana”;
- exprimir uma acção progressiva com o uso do verbo IR+gerúndio.;
- exprimir recusa (negação+estar para) e admiração;
- perguntar indirectamente com o uso de SE acompanhado pelo presente do indicativo;
- exprimir uma condição com o uso de SE acompanhado pelo futuro do conjuntivo;
- exprimir uma possibilidade ou eventualidade com o uso de SE e QUANDO, acompanhados pelo futuro do conjuntivo;

O bloco termina com dois textos informativos. O primeiro é um extracto da revista “Proteste”, nº45, sobre as vantagens e os inconvenientes de eurocheques e algumas precauções a tomar com o seu uso. O segundo também é um extracto de um artigo de revista, “Elle”, de Novembro de 1988, que revela os resultados de uma sondagem sobre a maneira como é gasto o dinheiro. É um texto que sublinha, além dos resultados, as condições em que foi realizada a sondagem. São textos informativos, que possibilitam a prática de actividades de leitura e oralidade.

3.3.2 - Caderno de Exercícios - “Lusofonia” (Anexo 7)

O manual “**Lusofonia - Caderno de exercícios**” representa um apoio complementar ao Livro do Aluno. É constituído por um conjunto de actividades perspectivando estender os temas apresentados no Livro do Aluno. É um manual que pretende suscitar a comunicação e fornecer material pedagógico (textos) para diminuir o

défice de textos em Português constatado nos países onde se aprende o Português como língua estrangeira/segunda.

Organização do manual

O manual contém vinte blocos, constituídos por conjuntos de actividades que vêm consolidar as unidades do Livro do Aluno. O número de actividades varia de um conjunto para outro. Os blocos de consolidação (BL 5, 10, 15, 20) têm entre duas e oito actividades. Nos outros, o número de actividades está compreendido entre as quatro e as dezasseis. O oitavo bloco tem o menor número, quatro, enquanto o segundo tem o maior número de actividades, dezasseis.

O manual não apresenta sumários nem tábuas de matérias. É apresentada no verso da capa uma nota-síntese, resumindo os objectivos dos quatro componentes de “Lusofonia” (Livro do Aluno, Caderno de Exercícios, Livro do Professor e Cassete).

As actividades contêm enquadreadores sob diferentes formas: introduções, títulos, directivas. São enunciados discursivos que teremos oportunidade de examinar na parte seguinte da nossa reflexão.

As propostas de trabalho integram textos e imagens (fotografias e desenhos), visando o alargamento e a concretização do tema estudado no Livro do Aluno. Encontram-se diferentes tipos de texto neste livro de exercícios: artigos de imprensa, entrevistas, painéis publicitários, cartas, receitas, ementas, etc. que revelam aspectos socioculturais diversificados. As imagens, consideradas como facilitadores pedagógicos, são elementos clarificadores do tema estudado.

O conteúdo

Quatro rubricas percorrem o manual: o funcionamento da língua, a leitura, a escrita, a comunicação oral. São rubricas que compõem as actividades comunicativas suscitadas pelo manual. Analisar cada uma supõe definir o objectivo que se pretende atingir, levantar os conhecimentos que o aluno pode aprender e ver as funções dos enquadreadores e das solicitações.

O funcionamento da língua concerne trinta e seis actividades: de construção de frases respeitando a ordem correcta, de substituição de estruturas sintácticas, de conjugação de verbos no tempo adequado. Os objectivos deste domínio visam o desenvolvimento da capacidade do aluno para construir frases gramaticalmente correctas, pondo em relevo as dimensões morfossintáctica e lexical

Estas actividades de funcionamento da língua não apresentam normalmente enquadreadores. Aparecem solicitações, instruções, directivas soltas, enunciados no imperativo que apontam ao leitor o caminho que se deve seguir para realizar as tarefas. No entanto, há um caso raro de presença de enquadrador como acto primordialmente informativo. É o exemplo da proposta de trabalho da página 44 que estipula: “Algumas palavras são fáceis de descobrir. Ajude a Joana a interpretar o recado encontrando as palavras correspondentes às manchas mais claras.”

A Leitura desenvolve-se em vinte e três actividades de alargamento léxico-temático e de substituição semântica. São propostas de trabalho muito frequentes nos dez últimos blocos. Pretende-se que o aluno seja capaz de adquirir léxico e conhecimentos socioculturais e seja capaz de os reutilizar em novos contextos. O aluno pode adquirir estruturas fráscas modelares veiculadas em materiais pedagógicos autênticos para poder comunicar.

As actividades não apresentam enquadreadores. Só têm solicitações, enunciados directivos que orientam e canalizam a tarefa do aluno.

As actividades de Escrita implicam quarenta e oito propostas de trabalho de produção textual sob diferentes formas (carta, descrição, roteiro, agenda, diálogo, recado, queixa, relato, inquérito...).

São actividades que percorrem o caderno todo: catorze nos dez primeiros blocos e trinta e quatro nos dez últimos. A maior parte delas aparece geralmente no fim do bloco para sintetizar o tema desenvolvido.

O objectivo visado com as actividades de escrita é que o aluno seja capaz de expressar-se correctamente por escrito utilizando convenientemente as estruturas aprendidas.

Muitas actividades privilegiam mais o produto, sob a forma de modelo, do que o processo de escrita. É o exemplo da actividade nº9 do bloco 3, da página 23, onde se pede ao aluno para transformar os dados apresentados em diálogo, seguindo as linhas

orientadoras da cena. Assim, temos os nomes das personagens (Luís e Catarina), os dados (O Luís convida a Catarina para o lanche. O Luís quer uma bica e um bolo. A Catarina quer um chá e uma torrada. O Luís oferece o lanche.) e as linhas orientadoras (convite, pedido ao empregado, pagamento, agradecimento, despedida).

Há, todavia, actividades que levam o aluno a reflectir sobre o processo da escrita. É o exemplo da proposta de trabalho nº 4 do bloco 4, na página 28, onde temos uma planta da cidade de Lisboa (zona da Cidade Universitária) legendada e uma lista de verbos, substantivos e preposições. Pede-se ao aluno para descrever o roteiro de uma zona X para uma zona Y (“Você está em Lisboa, na Faculdade de Letras (G). Quer ir para o Campo Pequeno (E). Como faz?”)

Nem todas as propostas de trabalho apresentam enquadreadores. A maior parte das actividades só apresenta directivas a seguir para a realização das tarefas. Os raros casos em que se nota a presença de enquadreadores coincidem com as propostas de trabalho que favorecem o processo de escrita. Aparecem como enunciados discursivos de nível semântico-pragmático e de âmbito global. Temos aqui alguns exemplos:

Exercício 9, Bloco 7, p. 50: “No tempo dos nossos avós os divertimentos eram outra coisa. Tente informar-se e preencha as colunas.”

Exercício 6, Bloco 12, p. 83: “O tema é a saúde. O público visado é jovem. Redija três frases publicitárias que poderiam fazer parte da mesma campanha. Procure ser conciso e directo.”

Exercício 1, Bloco 20, p. 149: “As fotografias representam aspectos muito diferentes da cidade. A partir delas procure fazer uma descrição do que cada uma pode mostrar ou esconder...”

Nesses exercícios, as solicitações são dependentes dos enquadreadores e têm uma orientação convergente.

A Comunicação oral está subjacente a trinta e seis actividades (33 nos dez primeiros blocos e 3 nos dez últimos) que favorecem a interacção verbal na sala de aula e possibilitam o uso correcto dos actos de fala. Podem ser propostas de trabalho de interpretação de imagens, de escolha da resposta certa, de identificação e de classificação.

São actividades que levam o aluno a reutilizar de maneira adequada estruturas adquiridas nas aulas. Elas suscitam o automatismo e a fluência preconizados nos diálogos, isto é, saber colocar perguntas e dar respostas linguisticamente correctas.

Essas actividades não apresentam enquadramentos. Aparecem com enunciados directivos que condicionam o aluno a seguir as orientações dadas. Geralmente, pede-se ao aluno para fazer a actividade conforme o exemplo inicialmente apresentado.

Exercícios do Bloco 6

As actividades do bloco 6 do caderno de exercícios iniciam-se com a lista de feriados nacionais e municipais de Portugal e um calendário do ano 1993.

Segue-se um exercício de compreensão, intitulado “1993 – O Ano em feriados”, que consiste em responder às perguntas colocadas sobre o calendário.

Depois, é apresentada uma folha da agenda da Sophie com os apontamentos de Segunda a Domingo. A seguir a este texto, vem um exercício de compreensão, intitulado “A semana da Sophie passou depressa”, em que se pede ao aluno para responder às perguntas relacionadas com o texto.

Segue-se uma actividade de conjugação dos verbos, apresentados entre parênteses, no tempo adequado e uma actividade de produção textual, intitulada “Recorde o seu dia de ontem e escreva o que fez de mais importante”.

Imagens do dia-a-dia de duas pessoas são apresentadas na página seguinte, suscitando actividades de escrita sobre as mesmas, nas quais se pede uma comparação entre duas vidas. Finalmente, pede-se a opinião do aluno sobre duas afirmações das referidas personagens.

Na página seguinte, apresentam-se dois exercícios. O primeiro, intitulado “De quem é?”, é sobre os possessivos e consiste em completar frases com o possessivo adequado. O segundo anda à volta das expressões como “É por isso que ” e “Foi por isso que”.

Segue-se uma notícia do telejornal sobre a situação meteorológica da Europa. Este texto informativo é acompanhado por um mapa da Europa com os diferentes aspectos do tempo (chuva, nuvens, sol, vento) e de um questionário relacionado com o texto e o mapa meteorológico. Depois deste questionário, vem um exercício sobre os verbos IR e

FAZER, que consiste em completar os espaços de um texto dialogado com os verbos citados no tempo adequado. O bloco acaba com um exercício de elaboração de perguntas correspondentes às respostas dadas.

Em síntese, diremos que o bloco 6 do Caderno de exercícios é constituído por actividades cujos temas se relacionam com os apresentados no manual do aluno.

Exercícios do Bloco 17

As actividades do bloco 17 iniciam-se com um conjunto de três textos sobre a campanha de sensibilização ao tema “Álcool e Condução”. Os textos (Razões da lei, Quando actua a fiscalização e Como actua a fiscalização) são acompanhados por imagens, ponto de partida de actividades de leitura e oralidade.

Nas páginas seguintes, apresentam-se textos com espaços acompanhados por imagens associadas a uma lista de palavras deles retiradas, pedindo-se ao aluno para completar os textos com as palavras convenientes; o último desses exercícios implica verbos que devem ser correctamente conjugados.

A terceira actividade do bloco, intitulada “O Sr. Projectos é um sonhador”, apresenta um texto, acompanhado por duas imagens de uma mesma casa (antes e depois de uma reparação). Pede-se ao aluno que explicita em texto os projectos do proprietário para transformar a casa velha numa casa nova.

A quarta actividade, intitulada “O que preocupa tanto o cidadão acima?”, apresenta um desenho de uma pessoa rodeada de onze palavras e acompanhado por um enunciado em que se pede para construir onze frases empregando cada um dos termos que causam as arrelias ao cidadão. As sexta e sétima actividades, “Releia o texto 17.1 do seu livro” consistem, por um lado, em caracterizar o estado de espírito que os dois intervenientes revelaram ao longo do diálogo, e, por outro, ajudar o Sr. Ferreira a redigir uma reclamação que quer enviar à Direcção Geral de Finanças. São exercícios relacionados com o texto do Livro do Aluno e possibilitam desenvolver actividades de leitura e escrita.

Há também uma actividade intitulada “Direitos do consumidor” que apresenta um texto onde são mencionados sete direitos, devendo o aluno reescrevê-los começando a frase da seguinte forma. "Fica decretado que, a partir de agora, todo o cidadão...".

A nona actividade consiste num texto com espaços em branco que o aluno deve completar usando o tempo verbal adequado às expressões condicionais.

A décima actividade, intitulada “Inquérito/Sondagem”, apresenta os resultados da sondagem publicados no Livro do Aluno, acompanhados por um questionário. A partir desses dados, pede-se ao aluno para elaborar o seu próprio inquérito e para o aplicar aos seus colegas, fazendo, por fim, um relatório.

Em suma, diremos que o bloco 17, tal o bloco 6 do Caderno de exercícios, apresenta actividades cujos temas se relacionam com os apresentados no manual do aluno. As propostas de trabalho aparecem bem estruturadas e as orientações bem nítidas. Além das quatro dimensões - funcionamento da língua, leitura, escrita e comunicação oral - que dominam o caderno, propõe-se documentos autênticos (textos) que contribuem para o alargamento léxico-temático dos aspectos socioculturais. Diremos que o Caderno de Exercícios apresenta condições para a aquisição das competências linguística e comunicativa.

No entanto, alguns pormenores sobre a concepção do caderno de exercícios chamam a nossa atenção. Por um lado, nota-se um desequilíbrio no número de propostas de trabalho referentes a diferentes aspectos. As actividades de escrita dominam o caderno, em detrimento das de comunicação oral e de leitura. Esta predominância pode ser interpretada pela ausência notável das actividades de escrita no Livro do Aluno.

Por outro lado, verifica-se uma fraca representação de enquadreadores nas propostas de trabalho. Esta situação pode ser interpretada à luz da orientação do manual de ensino de língua estrangeira que, geralmente, valoriza e impõe actos comunicativos modelares. Assim, desvaloriza-se a dimensão primordialmente discursiva/informativa do enquadrador e privilegia-se a dimensão instrucional das solicitações. Neste sentido, põe-se em causa a relevância do enquadrador na formação dos aprendizes-leitores.

3.3.3 - Comentário ao manual "Lusofonia" - Livro do Aluno e Caderno de Exercícios

Em definitivo, diremos que é um conjunto (Livro do Aluno e Caderno de exercícios) que se inscreve numa perspectiva de abordagem funcional na medida em

que o Livro do Aluno apresenta técnicas da abordagem comunicativa e algumas facetas da abordagem estrutural e o Caderno de Exercícios revela condições de aquisição da competência comunicativa. É um conjunto cujos textos e actividades desencadeiam a comunicação e têm um papel fundamental na aquisição da competência comunicativa.

Lusofonia: Curso Básico de Português Língua Estrangeira apresenta, a nosso ver, um conjunto de materiais didácticos cujos conteúdos são elaborados a partir de noções e funções adaptadas às necessidades de comunicação dos aprendentes. Embora seja um manual destinado a um público adulto heterogéneo europeu, ele pode ser também adaptado a um público adolescente senegalês. Mas a sua adaptação dependerá do professor de Português L2 como ensinante, cooperante e pedagogo que estabelece a comunicação, e da sua experiência ao tomar em consideração alguns factores tais como o público, o contexto, os temas, os conteúdos, as ilustrações etc. Esta adaptação pressupõe competências, pelo que se nos afigura essencial um investimento na formação contínua dos professores de Português L2 no Senegal.

3.4 – “Português sem fronteiras 1” (Anexo 8)

O manual destina-se à iniciação dos alunos, tanto no 1º ciclo como no 2º.

Organização do manual

O manual abre com um mapa dos países de língua oficial portuguesa e, logo a seguir, com o índice. Este delimita e classifica as unidades e é seguido de uma tábua de matérias que apresenta as áreas lexicais, os tópicos vocabulares e as estruturas gramaticais de cada unidade, bem como os sumários que realçam os objectivos funcionais, o vocabulário, as expressões e os verbos de cada unidade.

Integra vinte unidades interligadas por quatro unidades de revisão que precedem os conjuntos de cinco unidades. Cada unidade é constituída por:

- a apresentação das áreas gramaticais/estruturas;
- dois textos, um diálogo e um texto narrativo (que no conjunto do livro têm sequência);
- a apresentação de conteúdos seguida de actividades para a sua aplicação;

- um sumário, apresentando os objectivos, o vocabulário, as expressões e os verbos abordados na unidade.

Dois tipos de textos são apresentados no manual - diálogo e narração - acompanhados por enquadreadores que desempenham funções primordialmente informativas e que são mais frequentes no caso dos textos narrativos (oito textos os têm) do que nos primeiros (só três os possuem). Eles visam um duplo objectivo, o de resumo do texto anterior e de introdução ao texto presente.

No entanto, os enquadreadores já não estão presentes nas actividades. Estas assentam em exemplos, seguidos de solicitações directivas.

As unidades de revisão constituem-se como facilitadores técnicos ao resumirem a matéria trabalhada nas cinco unidades que as precedem.

Outros elementos facilitadores do ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira são os apêndices (gramaticais e lexicais), o glossário, os testes, os desenhos. Para os textos e para a maioria das actividades está disponível uma versão áudio (cassete). Todas as vinte unidades (excepto as unidades de revisão) apresentam fichas informativas. Estas, consideradas como sumários, contêm elementos informativos sobre a estruturação dos conteúdos programáticos. Estes, organizados em torno das estruturas linguísticas, constituem o objectivo central de cada unidade didáctica.

Conteúdo

Os modos oral e escrito são duas componentes para a aquisição das competências linguística. O funcionamento da língua é trabalhado tanto nas actividades de oralidade como nas de escrita. Domina as actividades de vocabulário, de gramática, de morfossintaxe, tanto nas unidades de revisão como no teste.

As unidades organizam-se à volta dos textos e das actividades que lhes correspondem.

Os diálogos incidem na conversa de pessoas, especialmente jovens, em diferentes situações de comunicação. São constituídos por frases curtas e simples, contendo estruturas (conteúdos programáticos) para serem trabalhados nas actividades.

Três tipos de actividades percorrem o manual: as de oralidade, as de escrita e as de funcionamento da língua.

As actividades do âmbito da oralidade estão divididas em duas partes: a primeira consiste na apresentação dos conteúdos programáticos, enquanto a segunda se centra na sua exploração. O objectivo pretendido é que o aluno seja capaz de usar correctamente, oralmente, os conteúdos programáticos. Assim, ele desenvolve os domínios de expressão (falar) e de compreensão (ouvir).

As actividades sobre a escrita são constituídas por dois tipos de propostas de trabalho: uma de compreensão (respostas às perguntas) e a outra de natureza mais gramatical. Assim, pretende-se que o aluno seja capaz de se expressar correctamente por escrito utilizando os conteúdos programáticos. As actividades sobre o funcionamento da língua, tanto nas propostas de trabalho sobre a oralidade, como nas de escrita, incidem, sobretudo, na dimensão morfosintáctica da frase. Assim, pretende-se que o aluno seja capaz de saber usar, de forma eficaz, as estruturas da língua (oral e escrita). Nas actividades sobre o funcionamento da língua, o aluno aprende conhecimentos linguísticos e discursivos.

Depois de termos analisado a estrutura e o conteúdo do manual, escolhemos as unidades 3 e 17 para aprofundar a nossa análise do manual.

A Unidade 3

A unidade 3 intitula-se “O que é aquilo ali, Miguel?”.

Inicia-se com a apresentação das áreas gramaticais (estruturas): os cardinais, os artigos indefinidos (singular), o presente do indicativo de TER e dos verbos terminados em AR, os demonstrativos invariáveis, os advérbios de lugar, os demonstrativos variáveis, os advérbios, as conjunções, os indefinidos, os interrogativos e as preposições.

Segue-se um diálogo entre três jovens sobre a escola e a secção “Vamos lá falar!” que integra diferentes apresentações.

Na apresentação 1, há um quadro sobre os cardinais em letra e em cifra, seguido de um exercício de repetição dos cardinais enquadrados pela expressão “oralidade”.

Na apresentação 2, há um quadro sobre os artigos indefinidos no singular (masculino/feminino), seguido de um exercício de oralidade sobre o seu uso. É um exercício que consiste em atribuir aos substantivos os indefinidos adequados.

Na apresentação 3, após um quadro com a conjugação do verbo TER no presente do indicativo, seguem-se dois exercícios: o primeiro é uma repetição da conjugação do verbo TER no presente do indicativo, o segundo implica a sua conjugação no presente do indicativo sob a forma de respostas às perguntas colocadas e com base nos exemplos apresentados num quadro.

Na apresentação 4, associados a quadros com os pronomes demonstrativos, variáveis e invariáveis, e os advérbios de lugar, há exercícios de oralidade: respostas às perguntas colocadas com os pronomes demonstrativos invariáveis adequados; preenchimento de espaços; resposta a perguntas colocadas com o apoio dos exemplos apresentados num quadro.

Na apresentação 5, há um quadro com a conjugação de verbos regulares terminados em AR (andar, estudar, falar, jogar, trabalhar) no presente do indicativo, seguido de dois exercícios: uso dos verbos regulares em AR em frases no presente do indicativo; resposta às perguntas colocadas usando os verbos regulares conjugados no presente do indicativo.

Segue-se um texto narrativo com a apresentação da família Santos. Vêm depois exercícios de escrita, enquadrados pela expressão “Vamos lá escrever!” e por um desenho dum lápis.

O primeiro é um questionário sobre o texto enquadrado pela expressão “compreensão”, oportunidade para desenvolver actividades de escrita mas sobretudo de leitura.

O segundo, enquadrado pela expressão “escrita 1”, apresenta um quadro dividido em três colunas: A (sujeitos), B (verbos) e C (complementos). É uma actividade de escrita que consiste em construir frases correctas a partir das três colunas (A+B+C).

A unidade termina-se com um sumário que realça:

- os objectivos funcionais, tais como: contar de 1 a 20, dar informações sobre alguém, despedir-se de alguém, identificar as coisas, pedir a identificação de coisas, pedir informações sobre alguém e perguntar e dizer a idade;
- o vocabulário, usado com os substantivos, adjectivos e numerais;
- as expressões coloquiais, tais como: “adeus”, “até amanhã”, “bom”, “claro!”, “Que idade?...”, “Ter anos/idade”, “um bocadinho” e “Vamos?”

- os verbos “andar”, “estudar”, “falar”, “fumar”, “gostar (de)”, “jogar”, “morar”, “ter” e “trabalhar”.

A Unidade 17

A unidade 17, intitulada “Então hoje não houve aulas, hem!”, inicia-se com a apresentação das áreas gramaticais (estruturas): o pretérito perfeito simples, os pronomes pessoais de complemento directo e indirecto, os advérbios, as conjunções, as locuções adverbiais e as locuções prepositivas.

Segue-se um diálogo entre três jovens (sentados numa esplanada) sobre a escola.

Na primeira actividade de oralidade, apresenta-se um quadro/exemplo de resposta a uma pergunta do tipo “foste, não foste?”, seguido de exercícios de natureza semelhante.

Na apresentação 1, há um quadro com a forma impessoal do pretérito perfeito simples do verbo HAVER, seguido de um exercício de repetição de HOUVE nas diferentes frases.

Na apresentação 2, após um quadro com a conjugação do verbo SABER no pretérito perfeito simples, encontramos dois exercícios de oralidade: o primeiro é uma repetição da conjugação do verbo SABER no pretérito perfeito simples; o segundo apresenta frases com espaços a completar com o verbo SABER no pretérito perfeito simples.

Na apresentação 3, há um quadro com os pronomes pessoais de complemento directo e indirecto e os pronomes pessoais de sujeito, seguido de um exercício que visa completar os espaços das frases com os pronomes pessoais complemento directo e indirecto.

Segue-se um texto com a biografia de Rafael Bordalo Pinheiro; vêm depois exercícios de escrita: o primeiro coloca perguntas sobre o texto, enquadradas pela expressão “compreensão”. O segundo, enquadrado pela expressão “escrita 1”, consiste em colocar perguntas correspondentes às partes de frases sublinhadas seguindo o exemplo dado num quadro. O terceiro consiste em completar os espaços de um texto com os verbos indicados entre parênteses.

A unidade acaba com um sumário que expõe:

- os objectivos funcionais tais como: “concordar”, “reforçar”, “expressar admiração”, “expressar agrado”, “falar de acções passadas”, “gracejar”;
- o vocabulário com uma lista de substantivos e adjectivos;
- as expressões coloquiais, tais como: escrever acção (sobre), “ter êxito”;
- os verbos “criar”, “dedicar-se (a)”, “divertir”, “exercer”, “morrer”, “oferecer”, “representar”, “responder”, “reunir”.

3.4.1 - Comentário ao manual “Português sem fronteiras 1”

A análise das unidades 3 e 17 revelou as características deste material didáctico.

As unidades são percorridas por duas dimensões principais: a oralidade e a escrita. Esta dicotomia é constante nos textos e nas actividades. Assim, a boa organização das unidades didácticas, interligadas pelas unidades de revisão e pela presença dos apêndices (lexical e gramatical), constitui um elemento facilitador do ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira em que o objectivo principal consiste em levar o aluno a adquirir a competência linguística no sentido mais estrito, ou seja, o domínio das formas ou estruturas da língua.

Na perspectiva de uma abordagem estrutural de uma língua estrangeira, o manual apresenta condições para a aquisição das estruturas (aspectos) linguísticas. De prática oral à prática escrita, a gramática ocupa um lugar de pivô na organização dos conteúdos programáticos.

Por outro lado, visto numa perspectiva em que se pretende que o aluno tenha a capacidade de usar a língua de modo apropriado às diferentes situações de comunicação, ele apresenta também condições para a aquisição da competência comunicativa. A diversidade dos textos (diálogos e narrativos) e das actividades permite ao aluno comunicar e adquirir referentes culturais.

“Português sem fronteiras 1” é, em nosso entender, um manual que revela características adequadas a alguns objectivos do programa de Português L2 no Senegal.

Em definitivo, diremos que “Português sem fronteiras 1” constitui um material didáctico híbrido entre duas abordagens – estrutural e funcional – e reúne condições para favorecer a aquisição de competências linguística e comunicativa.

4 – As provas de avaliação do “B.F.E.M.” e do “BACCALAURÉAT” (anos lectivos 2000 a 2004)

4.1 - Provas do “B.F.E.M.” (Anexo 9)

4.1.1 - Organização e funcionamento do “B.F.E.M.”

Os estudos do Ensino Médio Geral e Técnico (1º ciclo) são aprovados pelo Diploma de Fim do Estudos Médios (B.F.E.M.) (decreto n.º 84-990, modificado pelo decreto n.º 90-1464 de 28 de Dezembro de 1990, relativo à criação e organização do “B.F.E.M.”)

O “B.F.E.M.” é um exame aberto aos alunos das turmas de “Troisième” dos liceus e colégios de Ensino Médio Geral e Técnico e das escolas privadas reconhecidas ou autorizadas.

As provas centram-se no programa das turmas de “Troisième” dos Colégios de Ensino Médio Geral (C.E.M.G.) ou dos Colégios de Ensino Médio Técnico (C.E.M.T.). Ele comporta provas obrigatórias e provas à escolha, estabelecidas da maneira seguinte:

- provas escritas e uma prova oral comum a todas as secções;
- provas escritas próprias de certas secções;
- uma prova de educação física e desportiva.;
- uma prova facultativa à escolha do candidato.

Entre as provas escritas particulares, figura a prova de Português LV2, semelhante na sua forma geral à da primeira língua viva (LV1), excepto no exercício de redacção no qual o número de temas postos à escolha do candidato é limitado a dois (diálogo ou descrição). A prova dura uma hora e meia e tem um coeficiente dois.

São declarados definitivamente aprovados no exame do “B.F.E.M.” os candidatos que obtiverem uma média igual ou superior a dez (10) valores no conjunto das provas escritas, oral e de educação física e desportiva. Podem ser também definitivamente aprovados os candidatos que obtiveram uma média de nove valores no conjunto das provas após apreciação dos resultados escolares.

Por outro lado, os candidatos que obtiverem uma média igual ou superior a sete valores no conjunto das provas são autorizados a fazer um exame oral. Nesta prova oral também figura a disciplina de Português LV2.

Para resumirmos, diremos que temos duas provas de Português LV2 no exame do “B.F.E.M.”. A primeira é escrita, dura uma hora e meia e tem um coeficiente dois nas provas particulares. A segunda é oral, dura quinze a trinta minutos e tem um coeficiente dois no exame oral de controlo.

Ambas visam a avaliação final dos alunos do Ensino Médio Geral e Técnico (1º ciclo) que tiverem pelo menos dois (2) anos de aprendizagem de língua portuguesa.

4.1.2 - Descrição das provas

Prova escrita LV2 do ano lectivo 1999/2000

Inicia-se com um texto narrativo, intitulado “Uma mãe exemplar”, extracto de uma obra de Bernardo Santareno, sobre a solidão de um pessoa (capitão da marinha), seguido de uma secção enquadrada pelo termo “Vocabulário”, na qual é explicado o sentido de alguns termos.

Segue-se uma secção de “Compreensão”, valendo oito pontos e dividida em dois movimentos. O primeiro consiste na resposta por escrito às perguntas colocadas sobre o texto. O segundo é um exercício de tradução para Francês de uma parte delimitada do texto.

A seguir, há a secção denominada “Competência Linguística”, avaliada em seis pontos, que compreende três exercícios. O primeiro consiste em indicar os sinónimos das palavras sublinhadas; o segundo pede o diminutivo das palavras sublinhadas; o terceiro consiste na colocação de verbos apresentados entre parênteses no tempo adequado.

A última parte da prova é um exercício de produção textual designada “Ensaio” e avaliada em seis (6) pontos. Neste exercício, são apresentados dois assuntos e pede-se ao candidato para escolher um.

Prova escrita LV2 do ano lectivo 2000/2001

Inicia-se com um extracto de Carlos Drummond de Andrade, intitulado “A menina e o gerente”, seguido de uma secção de “Vocabulário”.

Segue-se a primeira parte, denominada “Compreensão”, avaliada em oito pontos e dividida em dois exercícios. O primeiro consiste em responder por escrito a duas perguntas sobre o texto, enquanto o segundo é um exercício de tradução para Francês de uma parte delimitada do texto.

A seguir aparece uma secção denominada “Competência Linguística”, avaliada em seis pontos e constituída por dois exercícios. O primeiro deles consiste no uso da forma composta do tempo do verbo sublinhado, enquanto o segundo se centra no uso dos verbos, sublinhados, no tempo que convém.

A última parte é um exercício de produção textual, enquadrada pelo termo “Redacção” e avaliada em seis pontos. O aluno deve escolher um dos dois assuntos propostos e tratá-lo.

Prova escrita LV2 do ano lectivo 2002/2003

Inicia-se com um texto narrativo, da autoria de Manuel da Fonseca, seguido da secção de “Vocabulário”.

Segue-se a primeira parte das actividades denominada “Compreensão”, avaliada em oito pontos e composta por dois tipos de exercícios. O primeiro deles é uma actividade de escolha múltipla em que se apresenta, ao mesmo tempo, uma pergunta ou uma afirmação e três respostas diferentes e se pede ao candidato para escolher a resposta certa. O segundo consiste em responder por escrito a duas perguntas sobre o texto.

A seguir, é apresentada uma secção linguística enquadrada pela expressão “Competência Linguística”, avaliada em seis pontos. É dividida em três exercícios distintos: o primeiro consiste em completar os espaços de um texto com os verbos usados no pretérito perfeito simples; o segundo consiste em completar os espaços das frases com os indefinidos propostos; o terceiro é um exercício de conjugação dos verbos, colocados entre parênteses, no tempo adequado.

A última parte da prova, intitulada “Redacção,” avaliada em seis pontos, consiste em escolher um dos dois temas propostos para produção textual.

Prova escrita LV2 do ano lectivo 2003/2004

Inicia-se com um texto de sensibilização das pessoas para os acidentes de viação, extraído de um jornal (*Viva Voz*), seguido de uma parte lexical enquadrada pela expressão “Palavras difíceis”.

Segue-se a primeira parte das actividades denominada “Compreensão”, avaliada em seis pontos e dividida em dois exercícios distintos. O primeiro consiste em responder por escrito às duas perguntas colocadas sobre o texto, enquanto o segundo é um exercício de confirmação de resposta enquadrado pela expressão “Verdadeiro ou Falso”.

A seguir, é apresentada uma secção de linguística, enquadrada pela expressão “Competência Linguística” e avaliada em dez pontos. É constituída por quatro exercícios distintos. O primeiro é uma actividade de ordenação de palavras de modo a constituir frases; o segundo é um exercício de transformação de frases do singular para o plural; o terceiro é um exercício de preenchimento de espaços com preposições propostas; e por fim, o quarto consiste em completar frases com verbos propostos no lugar e tempo conveniente.

A última parte da prova, intitulada “Redacção” e avaliada em quatro pontos, consiste na produção de um texto sobre o assunto proposto.

4.1.3 - Comentário às Provas do “B.F.E.M.”

As provas do “B.F.E.M.” revelam a mesma estrutura:

- Texto;
- Vocabulário;
- Compreensão;
- Competência Linguística;
- Redacção/Ensaio.

Temos dois tipos de textos: narrativo e informativo, cujos temas correspondem aos do programa do 1º ciclo. O vocabulário que acompanha os textos constitui uma ajuda à sua compreensão.

A actividade de “Compreensão” consiste em avaliar essa componente e a capacidade de traduzir uma parte de texto para Francês.

O item “Compreensão” não nos parece adequado, porque quando se pretende avaliar a compreensão em leitura não se deveria pedir respostas que implicam o domínio, maior ou menor, de aptidões de expressão escrita. Por outras palavras, os itens em que o candidato não se expressa, limitando-se a seleccionar uma resposta, deveriam assumir um papel privilegiado. É o caso do item “escolha-múltipla” (em que se selecciona a resposta) que constitui uma opção mais correcta e adequada à avaliação de aptidões de compreensão da linguagem. Por outro lado, na utilização de itens em que o candidato escreve a resposta, corre-se o risco de se confundir, em termos do que se avalia, a compreensão da linguagem com a expressão escrita, tornando-se a resposta errada ou a ausência de resposta difícil de interpretar.

O item “tradução” releva do ensino tradicional das línguas vivas, denominado “gramática-tradução”, em que a aprendizagem era concebida como uma actividade intelectual que consistia em aprender e memorizar regras e exemplos, na perspectiva de um eventual domínio da morfologia e da sintaxe da L2. É um tipo de ensino centrado no ensinante detentor do saber. Parece-nos inadequado aos objectivos comunicativos de uma língua estrangeira baseados no aluno.

As actividades de “Competência Linguística” centram-se nos aspectos linguísticos em que se avalia os conhecimentos gramaticais do candidato.

A última actividade, “Redacção”, incide sobre a produção textual em que se avalia a escrita do candidato. Este é um modo de avaliar complexo, visto que os critérios de apreciação não são óbvios. A definição de tais critérios assume uma relevância na apreciação das respostas tanto para o uso do professor/examinador, como para orientar os candidatos relativamente ao tipo de respostas que se pretende.

As provas do “B.F.E.M.” são provas de controlo dos conhecimentos adquiridos no decorrer dos dois anos (1º ciclo) de aprendizagem. São conhecimentos basicamente linguísticos (gramática, léxico).

Elas revelam muitas falhas no que diz respeito à concepção. Sobretudo para medir a aquisição da competência comunicativa preconizada no programa do 1º ciclo, elas não nos parecem consistentes e suficientes. São provas de certificação e não de melhoria do ensino-aprendizagem do Português LV2 no Senegal. Constituindo uma forma de avaliação que traduz numa classificação os resultados obtidos no final de um curso, não nos parecem uma forma de avaliação de resultados em função de uma norma ou meta estabelecida.

4.2 - As provas do “Baccalauréat” (Anexo 10)

4.2.1 - Organização e funcionamento do “Baccalauréat”

Os estudos do Ensino Secundário (2º ciclo) são aprovados pelo “Baccalauréat” (decreto 95-947 de 18 de Outubro de 1995 relativo à organização do “Baccalauréat”), que está dividido em três grandes áreas: Línguas e Ciências sociais (L1, L2), Gestão e Ciências Económicas, Ciências e Técnicas (S1, S2, T1, T2).

São candidatos a estas provas:

- os alunos das escolas públicas ou privadas reconhecidas pelo Estado que tiverem efectuado uma escolaridade completa nas turmas preparando o “Baccalauréat”.
- as pessoas não matriculadas nas escolas, chamadas “candidatos livres”, sob reserva que elas justifiquem no momento da inscrição.

As provas do “Baccalauréat” do Ensino Secundário centram-se nos programas oficiais do nível de “Terminale”. Porém, podem implicar outros conhecimentos adquiridos anteriormente.

A disciplina da Língua Portuguesa faz parte da área das Línguas e Ciências Sociais das séries L1 (Línguas e Civilizações) e L2 (Ciências Sociais e Humanas).

As provas obrigatórias estão divididas em dois grupos conforme as áreas. Na área das Línguas e Ciências Sociais, temos, no 1º grupo, provas escritas e orais, e, no 2º grupo, um controlo escrito sobre duas disciplinas dominantes e uma não dominante.

Assim, as disciplinas de Português LV1 e LV2 estão presentes no 1º e 2º grupo. No 1º grupo, a prova de Português LV1 dura três horas e tem um coeficiente conforme as séries (L1a: coeficiente 2; L1b: coeficiente 3; L’1 e L’2: coeficiente 4). É completada

por uma prova oral de quinze a trinta minutos. A prova LV2, no mesmo grupo, dura três horas e também um coeficiente conforme as séries (L1b e L2: coeficiente 2; L'1: coeficiente 4).

No entanto, no 2º grupo, a prova da disciplina de Português LV1 dura duas horas e o seu coeficiente varia conforme a série (L1, L2: coeficiente 4; L1a: coeficiente 2; L1b: coeficiente 3). A prova de LV2, no mesmo grupo, dura também duas horas mas com coeficientes diferentes conforme as séries (L1:coeficiente 4; L1b e L2: coeficiente 2)

É bom lembrar que no sistema educativo senegalês a disciplina de Português LV2 só pode ser escolhida como LV1 depois de um ou três anos de aprendizagem, isto é, antes do ingresso na turma de “Première”, penúltimo ano antes do exame do “Baccalauréat”.

4.2.2 - Descrição das provas

Prova escrita LV1 do 1º grupo do ano lectivo 1999/2000

Inicia-se com um extracto de um conto de Miguel Torga, sobre duas crianças de origens opostas. Segue-se uma parte lexical enquadrada pela substantivo “Vocabulário”.

A seguir, é apresentada uma segunda parte, intitulada “Questionário”, dividida em três movimentos. O primeiro trata da “Competência Linguística”, o segundo da “Compreensão” e o terceiro da “Composição”.

A “Competência Linguística” é uma secção composta por quatro actividades e avaliada em seis pontos. A primeira actividade é um exercício de transformação de frases negativas em frases afirmativas. A segunda é um exercício de transformação de frases na forma passiva. A terceira consiste em completar os espaços das questões com os interrogativos convenientes. A quarta centra-se na conjugação dos verbos entre parênteses no presente do indicativo ou do conjuntivo.

A “Compreensão”, avaliada em oito pontos, consiste em responder por escrito às perguntas colocadas sobre o texto, indicar o tempo e o modo das formas verbais sublinhadas e traduzir para Francês uma parte delimitada do texto.

A “Composição”, avaliada em seis pontos é uma prova de escrita em que o candidato tem que escolher um dos dois temas e tratá-lo em 150/200 palavras.

Prova escrita LV2 do 1º grupo do ano lectivo 1999/2000

Inicia-se com um texto narrativo, um extracto de *Bichos* de Miguel Torga, sobre o amor de um homem à terra. Segue-se uma parte lexical enquadrada pelo substantivo “Vocabulário”.

A seguir, é apresentada a segunda parte da prova, constituída por três secções distintas: a “Competência Linguística”, a “Compreensão” e a “Composição”.

A “Competência Linguística”, avaliada em seis pontos é composta por quatro actividades. A primeira é um exercício de conjugação dos verbos “propor”, “reter”, “ser” e “vir” no pretérito imperfeito do indicativo, na primeira pessoa do plural. A segunda também é um exercício de conjugação de verbos, colocados entre parênteses, no tempo adequado. A terceira consiste em completar os espaços das frases com “poder”, “conseguir”, “saber” e “conhecer” na forma correcta. E a quarta consiste em substituir pelo pronome pessoal as palavras sublinhadas.

A “Compreensão”, avaliada em oito pontos, implica responder por escrito às perguntas colocadas e traduzir para Francês o último parágrafo do texto.

A “Composição”, avaliada em seis pontos, é uma prova de escrita em que o candidato tem que escolher um dos dois temas e tratá-lo em 150/200 palavras.

Prova escrita LV2 do 2º grupo do ano lectivo 1999/2000

Inicia-se com uma crónica, “O écran é uma aventura”, extraída de um jornal, seguida de uma parte lexical enquadrada pelo substantivo “Vocabulário”.

Segue-se a “Competência Linguística”, avaliada em seis pontos e composta por três actividades distintas. A primeira consiste em completar os espaços das frases com as palavras homófonas. A segunda é uma actividade de substituição das formas sublinhadas pelo futuro ou condicional com as alterações necessárias. A terceira consiste em completar frases ao escolher a palavra conveniente entre várias propostas.

A seguir, vem uma parte denominada “Compreensão”, avaliada em oito pontos. Implica responder por escrito às perguntas colocadas e traduzir para Francês uma parte delimitada do texto.

A última parte, “Redacção”, avaliada em seis pontos, é uma prova de escrita que consiste em escolher um dos dois temas propostos e produzir um texto.

Prova escrita LV1 do 1º grupo do ano lectivo 2000/2001

Inicia-se com um texto narrativo, “Papai”, de Baltasar Lopes, sobre a emigração, seguido de uma secção de “Vocabulário”.

A seguir, é apresentada uma parte reservada ao questionário dividida em três movimentos: “Competência Linguística”, “Compreensão” e “Redacção”.

A “Competência Linguística”, avaliada em seis pontos, integra cinco actividades. A primeira consiste em colocar correctamente o pronome nas frases apresentadas. A segunda consiste em completar os espaços das frases com as formas correctas dos verbos, entre parênteses, no imperativo. A terceira é um exercício de transformação de frases afirmativas em frases negativas. A quarta é um exercício de colocação dos auxiliares “ser” e “estar” nos espaços reservados. A quinta consiste em indicar o infinitivo e o tempo dos verbos sublinhados no texto.

A “Compreensão”, avaliada em oito pontos implica a resposta por escrito às seis perguntas colocadas e a tradução para Francês do segundo parágrafo do texto.

A “Redacção”, avaliada em seis pontos, é uma actividade de escrita em que o candidato escolhe um dos dois temas propostos para uma produção textual de cerca de vinte linhas.

Prova escrita LV2 do 1º grupo do ano lectivo 2000/2001

Inicia-se com notícia de jornal sobre a detenção de dois assaltantes.

Segue-se uma primeira actividade, denominada “Competência Linguística”, avaliada em seis pontos e dividida em três movimentos distintos. O primeiro consiste em identificar o verbo da família de um substantivo sublinhado no texto e conjugá-lo no presente do indicativo. O segundo é um exercício de transformação na forma passiva de

uma parte delimitada do texto. O terceiro é um exercício de conjugação de verbos, apresentados entre parênteses, no infinitivo pessoal ou no futuro do conjuntivo.

A seguir, é apresentada a segunda actividade, intitulada “Compreensão”, avaliada em oito pontos. É uma actividade que consiste em responder por escrito às três perguntas colocadas e traduzir para Francês uma parte delimitada do texto.

A última actividade, denominada “Redacção”, avaliada em seis pontos, apresenta dois temas e pede ao candidato para escolher um para uma produção textual.

Prova escrita LV1 do 1º grupo do ano lectivo 2001/2002

Inicia-se com um texto narrativo, “Nas nuvens”, de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada, sobre a ansiedade de um grupo de jovens passageiros no aeroporto, seguido de uma parte enquadrada pelo substantivo “Vocabulário”.

Segue-se uma parte denominada “Competência Linguística” avaliada em seis pontos e dividida em dois movimentos: gramática e vocabulário.

A gramática é um conjunto de actividades (3) em que se pede ao candidato para conjugar os verbos entre parênteses no pretérito imperfeito do indicativo, pôr as frases negativas na forma afirmativa e fazer as alterações necessárias, e, por fim, para colocar o adjectivo na forma sintética.

O vocabulário é um conjunto de três exercícios em que se pede ao candidato para encontrar o antónimo correspondente ao substantivo e para sublinhar a palavra que não pertence à ordem lógica dos termos.

A seguir é apresentada uma parte intitulada “Compreensão”, avaliada em oito (8) pontos, que consiste em responder por escrito às cinco perguntas colocadas e em traduzir para Francês uma parte do texto.

A última parte envolve a actividade de escrita, enquadrada pelo substantivo “Redacção” e avaliada em seis pontos. É um exercício que consiste em fazer uma produção textual com 150/200 palavras sobre um dos dois temas propostos.

Prova escrita LV2 do 1º grupo do ano lectivo 2001/2002

Inicia-se com um texto narrativo, “Surpresas e Emoção”, de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada, sobre a prisão de um grupo de bandidos, seguido de uma secção de “Vocabulário”.

Segue-se uma secção versando a “Competência Linguística”, avaliada em seis pontos e dividida em três exercícios distintos. O primeiro consiste em completar as frases com as formas correctas dos verbos apresentados entre parênteses. O segundo incide sobre o uso do particípio passado dos verbos entre parênteses. E o terceiro é um exercício de substituição das partes de frases sublinhadas pelos pronomes apropriados.

A seguir, vem a parte intitulada “Compreensão”, avaliada em oito pontos. Trata-se de dar respostas por escrito às quatro perguntas colocadas e traduzir para Francês uma parte delimitada do texto.

A última parte, denominada, “Redacção” e avaliada em seis pontos, centra-se na produção de um texto com 150/200 palavras sobre um dos dois temas propostos.

Prova escrita LV2 do 2º grupo do ano lectivo 2001/2002

Inicia-se com um texto narrativo, “Primeiros dias na escola”, sobre as vivências de uma criança, seguido da respectiva secção de “Vocabulário”.

Segue-se a grupo de questões respeitantes à “Competência Linguística”, avaliado em seis pontos e composto por três actividades distintas. A primeira consiste em completar as frases com o verbo entre parênteses no tempo adequado. A segunda é um exercício de transformação de frases na forma passiva. E a terceira implica a conjugação dos verbos sublinhados no pretérito perfeito simples.

Depois, é apresentada a secção “Compreensão”, avaliada em oito pontos com quatro perguntas sobre o texto e a tradução para Francês de uma parte delimitada do mesmo.

A última parte da prova, intitulada “Ensaio”, avaliada em seis pontos, centra-se na produção textual (150 a 200 palavras) sobre um dos dois temas propostos.

Prova escrita LV1 do 1º grupo do ano lectivo 2002/2003

Inicia-se com uma adaptação de uma entrevista de Romeu Correia a “O Século”- (Suplemento nº 31139 do 23/11). Texto incompleto, a entrevista aparece como ponto de partida para um exercício que consiste em colocar as perguntas correspondentes às respostas de Romeu Correia.

Segue-se uma actividade denominada “Compreensão,” avaliada em seis pontos, com perguntas sobre o texto e a tradução para Francês de uma parte delimitada do mesmo.

A seguir, aparece a secção “Competência Linguística”, avaliada em seis pontos. Está dividida em cinco exercícios: transformação de uma parte do texto para o discurso indirecto; transformação de frases no feminino-plural; transformação de frases na voz passiva; uso do superlativo absoluto sintético dos adjectivos propostos; o quinto intitulado “Vocabulário prático” é um exercício para completar frases.

A última actividade é um exercício de produção textual, avaliado em seis pontos. Ela consiste em escolher um dos dois assuntos propostos e produzir um texto.

Prova escrita LV2 do 1º grupo do ano lectivo 2002/2003

Inicia-se com uma notícia do DN de 28/08/02 sobre a clonagem, com a explicação do respectivo “Vocabulário”.

Segue-se uma primeira actividade, denominada “Compreensão,” avaliada em oito pontos, que implica responder por escrito às perguntas colocadas, encontrar um sinónimo dentre algumas palavras propostas e traduzir para Francês uma parte delimitada do texto.

A seguir, temos uma parte relativa à “Competência Linguística”, avaliada em seis pontos e dividida em três exercícios distintos: o primeiro consiste em indicar os infinitivos dos verbos derivados dos substantivos sublinhados no texto e conjugar os respectivos verbos no presente do conjuntivo na primeira pessoa do plural; o segundo é um exercício de transformação de frases na forma passiva; o terceiro é um exercício de conjugação das formas verbais sublinhadas no pretérito mais que perfeito composto.

A última parte da prova é uma actividade de escrita, avaliada em seis pontos. Consiste em escrever um texto sobre um dos dois temas propostos.

Prova escrita LV2 do 1º grupo do ano lectivo 2003/2004

Inicia-se com um texto narrativo, “Filhos de imigrantes”, sobre o drama dos filhos de imigrantes, seguido de uma parte dedicada ao “Vocabulário”.

Segue-se a primeira actividade, intitulada “Compreensão”, avaliada em oito pontos e que consiste em completar frases com as palavras propostas.

A seguir, é apresentada uma parte dedicada à “Competência Linguística”, avaliada em seis pontos e dividida em dois exercícios distintos. O primeiro é uma actividade de transcrição de uma parte do texto para o discurso indirecto. Esta actividade é acompanhada por palavras e verbos que podem servir de termos introdutórios. O segundo consiste em escrever as perguntas adequadas às respostas propostas.

A última parte da prova é uma actividade de produção textual. Nesta actividade, pede-se ao candidato para argumentar sobre um dos dois temas que lhe são propostos.

Prova escrita LV1 do 2º grupo do ano lectivo 2003/2004

Inicia-se com um texto narrativo de Rachel de Queiroz que relata as tentativas de uma neta para convencer a sua avó a deixar o sertão, seguido de uma parte dedicada ao “Vocabulário”.

Segue-se a primeira actividade, intitulada “Compreensão”, avaliada em oito pontos e que consiste em responder por escrito às perguntas colocadas.

A seguir é apresentada uma parte relativa à “Competência Linguística”, avaliada em seis pontos e dividida em dois exercícios distintos. O primeiro é um exercício de substituição de palavras sublinhadas pelos pronomes pessoais adequados. O segundo é um exercício de preenchimento de espaços das frases com a forma verbal adequada.

A última parte da prova é uma actividade de produção textual. Nesta actividade, pede-se ao candidato para tratar um dos dois temas propostos.

4.2.3 - Comentário às provas de avaliação do “Baccalauréat”

A descrição das provas revelou uma semelhança nítida entre as provas de LV1 e de LV2 do 1º e 2º grupos. São provas que têm a mesma estrutura:

- Texto;
- Vocabulário;
- Competência Linguística;
- Compreensão;
- Composição/Ensaio/Redacção.

Temos três tipos de texto: narrativo, informativo e diálogo, cujos temas correspondem aos dos programas dos 1º e 2º ciclo. A parte lexical, “Vocabulário”, incide sobre a explicação das palavras difíceis dos textos.

As actividades de “Competência Linguística” centram-se nos aspectos linguísticos, avaliando conhecimentos gramaticais, lexicais e semânticos. É um modo de avaliação algo discutível. Primeiro, pela utilização de itens inadequados à avaliação de certas aptidões nas actividades da compreensão da linguagem, e, depois, pela má utilização de itens adequados à avaliação das aptidões em causa nos exercícios de expressão escrita. São duas fontes de erro que percorrem as provas e estão ligadas respectivamente à avaliação da compreensão da linguagem e à da expressão escrita.

No que respeita aos exercícios de “Compreensão”, há dois modos de avaliação: saber colocar perguntas e dar respostas linguisticamente correctas, e traduzir para Francês uma parte do texto. No primeiro caso, parece-nos haver uma escolha inadequada do tipo de item na medida em que para avaliar a compreensão se exigem aptidões de expressão escrita. No segundo caso, o item “tradução” parece-nos inadequado aos objectivos comunicativos no ensino de uma língua estrangeira.

Na última actividade, “Composição” (Ensaio, Redacção), avalia-se a produção textual através da descrição, argumentação, justificação, narração, explicação, ... É um modo de avaliar que nos parece pouco adequado, na medida em que os critérios de apreciação não são fáceis de inferir no que respeita a itens do tipo objectivo. A definição de tais critérios assume uma grande relevância na apreciação das respostas tanto para o uso do professor/examinador, como para orientar os alunos/candidatos relativamente ao tipo de respostas que se pretende.

As provas de “Baccalauréat” do Ensino Secundário não se centrem nos programas oficiais da turma de “Terminale”, mas tentam avaliar o conjunto dos três ou cinco anos de aprendizagem da língua. E nesta avaliação, duas dimensões da competência comunicativa são representadas: a linguística e a pragmática.

São avaliações sumativas que têm tradução nos resultados obtidos no final de um curso. Não constituem necessariamente avaliações de proficiência nem de resultados de acordo com uma norma ou uma meta estabelecida. Mesmo para avaliar o processo de ensino-aprendizagem da língua, parecem-nos insuficientes e inadequados para medir a aquisição da competência comunicativa definida nos programas de 1º e 2º ciclo.

Assim, na perspectiva de uma avaliação da competência comunicativa, é fundamental planear e dosear as provas e centrá-las nas dimensões linguísticas (léxico, gramática, semântica, ortografia e ortoépica), sociolinguística e pragmática (competência discursiva).

Em síntese, diremos que os modos de avaliação de “B.F.E.M.” e de “Baccalauréat” parecem inadequados aos objectivos propostos nos programas de Português e podem causar danos, já pela confusão que estabelecem, já pela informação que se desperdiça. Embora tenham os objectivos centrados na competência comunicativa, as avaliações consideradas sumativas não nos parecem medir esta competência nem constituem um julgamento e uma orientação para o ensino-aprendizagem do Português L2. São provas de certificação e de classificação de um ensino em que se valoriza os resultados de aprendizagem obtidos, distingue e seria os elementos de um grupo mas não se identifica as aprendizagens já conseguidas e aquelas ainda por alcançar, informação indispensável para a melhoria do processo de ensino e um maior sucesso escolar.

Além disso, duas fontes de erro percorrem as provas. A primeira centra-se na escolha dos tipos de item, inadequados à natureza das aptidões a avaliar, o que tem como consequências a perda de validade de conteúdo do teste; a segunda é a má utilização de itens adequados, o que faz perder qualidade ao teste, levando a uma avaliação mais pobre e imprecisa. Assim, se uma avaliação bem conduzida é importante no ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, torna-se particularmente relevante a identificação de dificuldades dos alunos, se se pretende ensinar para o sucesso e motivar a curiosidade pelo que ainda está por aprender.

No sentido da melhoria do processo de ensino-aprendizagem do Português L2 no Senegal, parece-nos relevante redefinir a função da avaliação e estabelecer um referencial, critérios e modos de avaliar adequados aos objectivos definidos no programa.

V – CONCLUSÃO

Ao longo do nosso trabalho, tentámos caracterizar a realidade do ensino-aprendizagem do Português L2 no Senegal e identificar os desafios que se lhe colocam. A realização do nosso estudo passou pela escolha de um procedimento analítico (análise descritiva) que nos permitiu evidenciar o conteúdo dos textos oficiais (leis e programa), o que está a ser ensinado a partir dos manuais e o que está a ser avaliado nas provas de exame. Em relação a cada aspecto, fizemos o respectivo comentário; neste momento, e como conclusão, importa fazer algumas considerações.

O contexto senegalês dispõe de uma maior oferta de línguas e a primeira aprendizagem, mais institucional, de uma língua estrangeira surge no nível primário. É a do Francês, língua oficial. O ensino do Português como LE2, iniciado nos níveis secundários inferior (1º ciclo) e superior (2º ciclo), pode ser considerado como de LE2 mas na realidade é um ensino de LE3, depois das línguas francesa (língua oficial e estrangeira iniciada no nível primário) e inglesa (língua estrangeira iniciada depois do nível primário). Assim, no nível secundário inferior, o ensino do Português LE2/LE3 não começará a partir de zero, pelo contrário, levará em linha de conta o que foi feito no nível primário e no nível secundário inferior a partir e a respeito das LE1 e LE2 (Francês e Inglês), perseguindo ao mesmo tempo objectivos ligeiramente diferentes dos que são agora prevaletentes para as LE1 e LE2 (ex: dando prioridade às actividades de compreensão sobre as de produção). No nível secundário superior, o ensino do Português LE3 (língua de opção) deverá convidar inicialmente os alunos que escolhem estudar uma terceira língua estrangeira opcional a aprofundar a aprendizagem da língua que já conhecem; serão, para além disso, motivados a trabalhar com mais autonomia, utilizando centros de recursos que contribuem para a concepção de um programa de trabalho individual ou de grupo, organizado para atingir objectivos estabelecidos pelo grupo ou pela instituição.

O ensino-aprendizagem do Português L2, iniciado nos anos 70, tenta libertar-se da “velha escola” de ensino das línguas vivas (a do modelo “gramática-tradução” referente ao ensino tradicional) para aderir ao método comunicativo que valoriza sobretudo a comunicação entre falantes. Esta abordagem, mais eclética, não deixa de provocar situações menos confortáveis devido a alguma inadequação do conteúdo dos materiais

didáticos aos objectivos definidos no “programa” e das práticas pedagógicas às avaliações finais (“B.F.E.M.” e “Baccalauréat”).

Esta situação complica-se, neste caso, dada a ausência de um currículo – plano estruturado e sequencial do ensino-aprendizagem da Língua Estrangeira que inclua **objectivos, conteúdos, métodos, actividades e processos de avaliação da aprendizagem**. Tal leva os docentes a seguir os manuais de Português L2, fazendo deles o verdadeiro programa. Como Ribeiro (1991) sublinha, “quando o manual didático é visto como o plano e programa de ensino a seguir, tal significa que se adoptam os objectivos de aprendizagem nele definidos, o âmbito e sequência dos conteúdos que propõe, as estratégias e métodos que sugere e até os testes que avaliam o domínio das matérias nele contidas”.

O manual de Português L2 não parece construído na dependência dos objectivos a atingir pelos alunos. No caso do Senegal, os manuais de Português em uso são todos concebidos para um público europeu heterogéneo, e reflectem a concepção que os autores têm de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira a falantes não nativos. Não são materiais didáticos que antecipem as dificuldades linguísticas nem as necessidades da sociedade, das instituições e dos alunos senegaleses.

Apesar disso, eles poderiam ser bem utilizados no contexto africano, particularmente no senegalês, com uma boa experiência e formação dos professores. Perante esta situação, a necessidade de reformulação da formação dos professores impõe-se, tendo em vista um melhor ensino pela melhor utilização dos materiais didáticos.

Outro problema que se coloca é o da concepção das provas de avaliação de “B.F.E.M.” e do “Baccalauréat”, ainda um pouco marcadas pelo modelo da gramática-tradução. As provas, algo inadequadas, podem provocar vários problemas. Estes podem ser evitados quando a avaliação é abrangente, diversificada, como refere Perrenoud (1992): “A avaliação deve ser também compatível com a diversidade dos objectivos propostos nos programas.” Neste sentido urge criar instrumentos de avaliação adequados aos objectivos a alcançar para que a avaliação seja, como escreve Lucie Carrilho Ribeiro (1991), “a «bússola» do ensino, indicando rotas que podem levar os aprendentes a atingir o «porto» que procuram, ou seja, a adquirirem conhecimentos e aptidões, a desenvolverem capacidades e atitudes previamente definidas como

desejáveis.” A avaliação pedagógica deve ser entendida como “elemento essencial para uma prática educativa integrada” e como um “elemento regulador”, (Boavida e Barreira, 1992:17-18), isto é, susceptível de se construir em factor de reorientação e ajustamento críticos do processo da aprendizagem-ensino, centrado activamente no aluno. E nessa óptica, deverá dizer-se que se pretende, realmente, modificar as práticas tradicionais da avaliação pedagógica centradas na velha docimologia.

Importa também referir o papel que a leitura poderia desempenhar no processo de ensino-aprendizagem do Português como língua estrangeira. Embora esteja presente nos manuais, a leitura parece ser mal explorada. E sabendo que ela pode ocupar um lugar importante no ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, convém ensinar e incitar os nossos alunos a ler. Ler não como actividade mas enquanto processo. Porque há alunos e jovens que, sabendo ler, não conseguem estar a ler. Para estes, torna-se necessário que a escola tente modificar esta situação, através de um projecto prioritário: cuja meta seja: ler. É ensinar aos alunos de Português L2 a ler como “quem ensina a andar a bicicleta. Por emulação, por imitação.” (Soares 2003:13).

Uma outra questão a salientar tem a ver com a da adaptação dos processos de ensino-aprendizagem ao contexto senegalês. E em primeiro lugar, temos a adaptação do discurso. O discurso, segundo, Gee (1990:142-143), inclui regras sobre como agir, falar e escrever. Ele afirma que os discursos “são sempre modos de representar” (através de palavras, acções, valores e crenças), a pertença a um grupo social específico (pessoas que se associam com outras partilhando o mesmo tipo de interesses, objectivos e actividades).

No caso do ensino-aprendizagem do Português L2, temos um grupo social específico que engloba muitas particularidades; porque na sala de aula de Português L2 no contexto senegalês, os alunos têm origens culturais diferentes (ex: no Senegal temos seis dialectos reconhecidos como língua materna). E esta diversidade cultural reflecte-se nas interacções verbais na sala de aula com a presença notável das interferências linguísticas. E daí, o professor de Português L2 tem um papel preponderante, porque tem que ter alguns elementos, dados culturais, sociais diversificados dos alunos e inseri-los no programa. Isto é, o programa tem que incluir os usos culturais (língua, modos de falar, de saber-viver, de se comportar) dos alunos. Entendida como contexto de literacia, a aula de Português L2 deve proporcionar a interacção que convoca as experiências, os

conhecimentos, as vivências culturais e sociais dos alunos e do professor, e interpela outros elementos novos, digamos “extraculturais visando a formação de uma nova identidade com a integração de novas maneiras de se comportar, de falar, de escrever, de agir, de ler, etc.

A aula de Português L2 poderia então dar o seu contributo para a construção de cidadãos mais completos pelo contacto com a língua estrangeira e a leitura dos seus textos. O falecido presidente-poeta senegalês Leopold Sedar Senghor definiu a “Negritude” como “enraizamento” e “abertura”. Esta definição poderá ser aplicada à realidade do ensino do Português como língua estrangeira, porque este possibilita ao aluno abrir-se ao mundo para melhor conhecê-lo sem esquecer as suas origens; por intermédio do uso da língua e da leitura de um texto, participa-se na construção do Homem Universal.

À luz dessas considerações, urge repensar e redefinir a política linguística portuguesa no estrangeiro, em geral, e no Senegal, em particular. Esta política, a nosso ver, deveria ser orientada desde o nível de base de ensino-aprendizagem do Português L2, isto é o nível das escolas secundárias, com o apoio/intervenção na formação dos professores e supervisores, e não no ensino superior, com a assistência de leitores que, no período de dois anos ou mais, não conseguem rectificar as lacunas e limitações linguísticas dos estudantes, acumuladas desde o ensino médio. Para além destas considerações, julgamos que um bom ensino-aprendizagem do Português L2 passa necessariamente pela instauração de um currículo consistente, por uma boa formação dos professores capazes de utilizar convenientemente qualquer material didáctico, encarar situações pedagógicas, e criar modos e instrumentos de avaliação adequados aos objectivos definidos no programa, nunca deixando de ter em conta o contexto sócio-cultural e linguístico dos alunos. Todavia, de acordo com o “Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas” (2001) e tendo em consideração que:

- a finalidade de um programa de ensino-aprendizagem é o desenvolvimento de capacidades de comunicação,
- toda a aprendizagem que decorre num determinado período de tempo necessita de estar organizada em unidades que tenham em conta a progressão e assegurem uma continuidade,
- os programas e os materiais têm de estar relacionados uns com os outros,

- a realização das intenções comunicativas passa pela mobilização das capacidades gerais (capacidades de estudo e heurísticas) dos aprendentes e pela combinação dessas com uma competência comunicativa mas especificamente relacionada com a língua e que comporta as componentes linguísticas, sociolinguísticas e pragmáticas,

urge reorganizar o ensino-aprendizagem do Português L2 no Senegal. Esta reorganização deverá centrar-se na identificação de necessidades, na definição dos objectivos, na delimitação de conteúdos, na selecção ou produção de materiais, na elaboração de programas, na escolha de métodos de ensino e de aprendizagem usados e na avaliação e testagem.

Não podemos concluir a nossa reflexão sem levantar algumas interrogações relacionadas com os desafios que se colocam ao bom funcionamento do ensino-aprendizagem do Português L2.

A primeira refere-se à sobrevivência do ensino-aprendizagem do Português L2 face à diversidade linguística dos aprendentes. Como encarar e integrar as interferências linguísticas dos falantes não nativos? Isto tem a ver com uma outra questão, a da configuração do ensino-aprendizagem do Português L2 em contexto africano. Será que deverá ter as mesmas características que nos contextos europeu, asiático ou americano?

A outra diz respeito à concepção e ao papel do manual de Português L2 num contexto africano, como o do Senegal. Será que ele aparece para dar cumprimento a objectivos políticos e educativo, constituindo um instrumento de difusão da língua portuguesa ou se limita a ser um mero guia de actuação pedagógica dos professores, substituindo a própria formação como Professor de Língua Estrangeira”?

Bibliografia

1. Livros e artigos citados

AMOR, Emília (2003). Didáctica do Português: Fundamentos e Metodologias. Lisboa: Texto Editora.

BARDIN, Lawrence (1977). Análise de Conteúdo. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Edições 70. Lisboa.

BARREIRA, C. e BOAVIDA, J. (1992). in “O Professor” Nov. Dez. pp 17-18.

BESSE, Henri (1985). Méthodes et Pratiques des manuels de langues. Paris: Crédif-Didier.

CANALE, Michael e SWAIN, Merrill (1980). “Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing”, Applied Linguistics 1/1.

CASTELEIRO, João Malaca, MEIRA, Américo e PASCOAL, José (1988). Nível Limiar: para o ensino [e] aprendizagem do Português como língua segunda (e) língua estrangeira. Conseil de l’Europe. Strasbourg. D.L.C.P. Instituto de Cultura e Língua Portuguesa (ICALP). Lisboa.

CASTELEIRO, João Malaca. (1991). “A gramática no ensino-aprendizagem do Português como língua estrangeira.” Actas, Português como língua estrangeira. Seminário Internacional 9 a 12 de Maio. Direcção dos Serviços de Educação. Fundação Macau. Universidade da Ásia Oriental. Instituto do Oriente. Macau pp. 113-118.

CASTRO, Rui Vieira. (1995). Para uma Análise do Discurso Pedagógico. Braga: Instituto de Educação e Psicologia.

CHOPPIN, A. (1992). Les manuels scolaires. Histoire et actualité. Paris: Hachette.

CONSELHO da EUROPA (2001). Quadro europeu comum de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação. Col. Perspectivas actuais/educação. Asa. Porto.

DUNKEL, Patricia A. (1986). “Developing listening fluency in L2: Theoretical principles and pedagogical considerations”, *Modern Language Journal* 70/2.

ESTEVES, Maria Luísa (1988). A Questão do Casamansa e a Delimitação das Fronteiras da Guiné. Centro de Estudos de História e Cartografia Antiga. Lisboa.

GALISSON, Robert (1983). La suggestion dans l’enseignement – Histoire et enjeu d’une pratique tabou. CLE International. Paris.

GEE, James Paul (1990). Na introduction to discourse analysis. Theory and method. London/New York: Routledge.

GERARD, Denis (1991). “Quelle est la place de la grammaire dans une approche communicative?” Actas, Português como língua estrangeira. Seminário Internacional 9 a 12 de Maio. Direcção dos Serviços de Educação. Fundação Macau. Universidade da Ásia Oriental. Instituto do Oriente. Macau pp. 113-118.

GERMAIN, Claude (1993). Évolution de l’enseignement des langues: 5000 ans d’histoire. Nathan-Clé International. Col. Didactique des Langues. Paris.

GROSSO, Maria José (2000). O Discurso metodológico do ensino do Português em Macau a falantes de língua materna chinesa. Universidade de Lisboa. Tese de doutoramento, policopiado.

- HAYDARA, Abou (2000). O ensino da Língua Portuguesa no Senegal. Vértice 97 Setembro – Outubro.
- HAYMAN, J. L. & NAPIER R. (1979). Avaliação nas Escolas. Coimbra: Livraria Almedina.
- HYMES, Dell. (1984). Vers la compétence de communication. Trad. de France Mugler. LAL. Crédif. Hatier. Paris.
- IBRAHIM, A. Helmy (1989). “Pourquoi tout ce savoir sur les langues?” Études de Linguistique Appliquée, 74, Avril-Juin 1989, Didier Érudition. Paris, pp.7-18.
- LEBLANC, Raymond (1989). “Le curriculum multidimensionnel: une approche intégrée pour l’enseignement de la langue seconde”, Études de linguistique appliquée 75.
- LEBLANC, Raymond (1990^a). Étude national sur les programmes de français de base – Rapport synthèse/ National Core French Study – A Synthesis, Winnipeg, ACPLS et Éditions M.
- LEBLANC, Raymond (1990b). “Le curriculum multidimensionnel: une synthèse”, Revue canadienne des langues vivantes 47-1.
- LOMAS, Carlos (2003). Valor das Palavras (I): Falar, Ler e Escrever nas Aulas. 1^a ed., trad., Rui Vieira de Castro e Lourdes Dionísio. Lisboa: Edições Asa.
- PERRENOUD, P. (1993). “Não Mexam na Minha Avaliação! Para uma Abordagem Sistemática da Mudança Pedagógica”. In ESTRELA, Albano & NÓVOA, António (org.) (1993). *Avaliações em Educação: Novas Perspectivas*. Porto: Porto Editora.

- PETER, Emanuel (1988). “Didáctica das Línguas Estrangeiras e a Linguística de Tipos de Texto”, Actas. 1º Encontro Nacional sobre o Ensino de Línguas Vivas na Universidade Portuguesa. 6 a 8 de Maio. Faculdade de Letras. Lisboa.
- PIRES, Lemos, FORMOSINHO, J.& SOUSA F. (1991). A Construção Social da Educação Escolar. Porto: Edições Asa.
- POPHAM, W. (1977). Manual de Avaliação: Regras Práticas para o Avaliador Educacional. Petrópolis: Editorial Vozes. La.
- PUREN, Christian (1988). Histoire des méthodologies de l’enseignement des langues. Nathan-clé International. Col. Didactique des Langues. Paris.
- PUREN, Christian (2001). La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes. Essai sur l’éclectisme. Col. Credif Didier. Paris.
- RIBEIRO, António Carrilho (1991). “Manuais Didácticos, Desenvolvimento Curricular e Inovação Educativa”, Actas, Português como Língua Estrangeira. Direcção dos Serviços de Educação. Fundação Macau. Universidade da Ásia Oriental. Instituto Português do Oriente. Macau, pp.273-288.
- RIBEIRO, Lucie Carrilho (1991). “A avaliação da aprendizagem no ensino do Português como língua estrangeira”, Actas, Português como língua estrangeira. Direcção dos Serviços de Educação. Fundação Macau. Universidade da Ásia Oriental. Instituto Português do Oriente. Macau.
- SCHANCK, Karsten (1995). “Educational Texts in the Light of General Didactics”. Text and Quality. Edit. Peder Skyum. Nielsen. Scandinavian University Press. Copenhagen, pp.22-33.
- SMITH, F. (1975). La Compréhension et l’Apprentissage. Montreal. Holt. Rinehart & Winston.

SOARES, Maria Almira (2003). Como Motivar para a Leitura. Editorial Presença. Lisboa.

SOUSA, Maria Lourdes Dionísio (2000). A construção escolar de comunidades de leitores. Leituras do livro de Português. Coimbra: Almedina.

SOUSA, Maria Lourdes Dionísio (2000). “Níveis de Estruturação e Dimensões de Transmissão dos Livros de Português” in <http://www.ectep.com/literacias>.

STERN, H. T. (1983). Fundamental Concepts of Language Teaching. University Press. Oxford. London.

STRECHT-RIBEIRO, Orlando (1990). Como se Aprende uma Língua: estrangeira: Crianças e Adultos. Livros Horizonte. Lisboa.

TAVARES, VALENTE e ROLDÃO (1996). Dimensões Formativas de Disciplinas do Ensino Básico: Língua Estrangeira. Instituto de Inovação Educacional. 1ª ed. Lisboa

TORMENTA, J. R. (1996). Manuais Escolares, Inovação ou Tradição? Instituto de Inovação Educacional. Lisboa.

2. Manuais “corpus”

AVELAR, António, DIAS, Helena Bárbara Marques, GROSSO, Maria José, MEIRA, Maria José. CASTELEIRO, João Malaca (Dir.) (1995). Lusofonia: curso básico de Português Língua Estrangeira. LIDEL - Edições Técnicas Lda. Lisboa.

COIMBRA, Isabel, COIMBRA, Olga Mata (2002). Português sem Fronteiras 1. Edição Revista. LIDEL - Edições Técnicas Lda. Lisboa.

GONÇALVES, Maria Manuela Granês, MIRANDA, Maria Manuela Cavaleiro, SILVA, Jorge Dias da. (1993). Vamos Aprender Português 1. Plátano Editora, SA. Lisboa.

GONÇALVES, Maria Manuela Granês, MIRANDA, Maria Manuela Cavaleiro, SILVA, Jorge Dias da. (1995). Vamos Aprender Português 2. Plátano Editora, SA. Lisboa.

3. Legislação

Decreto nº 549/76 de 12 de Julho (1976). Acordo Cultural entre a República Portuguesa e a República do Senegal. Diário da República. I Série – Número 161 Imprensa Nacional. Casa da Moeda.

Décret nº84.990 dans Infomen nº5 (1990). Portant création et organisation du Brevet de Fin d'études Moyennes (B.F.E.M.) modifié par le décret nº 90.1464 du 28 décembre 1990. www.education.gouv.sn/textes.

Décret nº95-947 dans Infomen nº5 (1995). Portant organisation du Baccalauréat. www.education.gouv.sn/textes.

Loi nº 91.22 dans Infomen nº1 (1991). Loi d'orientation de l'Education Nationale. www.education.gouv.sn/textes.

Índice

Anexo 1: “Programme de Portugais”

Anexo 2: Quadros sobre os Manuais

Anexo 3: “Vamos Aprender Português 1” – Livro do Aluno (Unidades 4 e 16)

Anexo 4: “Vamos Aprender Português 1” – Fichas de Trabalho (Unidades 4 e 16)
e Testes

Anexo 5: “Vamos Aprender Português 2 “ – Livro do Aluno (Unidades 2 e 10)

Anexo 6: “Lusofonia” – Livro do Aluno (Blocos 6 e 17)

Anexo 7: “Lusofonia” – Caderno de Exercícios (Blocos 6 e 17)

Anexo 8: “Português sem Fronteiras 1” – Livro do Aluno (Unidades 3 e 17)

Anexo 9: Provas de Avaliação do “B.F.E.M.”

Anexo 10: Provas de Avaliação do “Baccalauréat”

REPUBLIQUE DU SENEGAL
MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE

INSPECTION GENERALE DE L'EDUCATION NATIONALE
(I G E N)

COMMISSION NATIONALE DE PORTUGAIS
(C. N. P)

PROGRAMME DE PORTUGAIS

PREFACE

Le Sénégal a hérité de l'époque d'avant indépendance une certaine forme d'écriture des programmes pédagogiques, forme qui a consisté à lister les matières (contenus) sans que l'on sache, de manière explicite, les compétences à installer chez l'apprenant : enseigner était alors essentiellement un art fondé sur la divination des intentions.

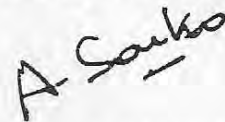
C'est ainsi que les méthodes expositives ont longtemps prévalu dans notre système éducatif, en privilégiant l'enseignement au détriment de l'apprentissage.

Se référant à l'évolution des sciences de l'éducation, la Commission Nationale de Réforme de l'Education et de la Formation (CNREF) a recommandé une autre forme d'écriture du programme pédagogique, qui s'appuie sur l'explicitation des intentions pédagogiques. Cette nouvelle approche, je l'espère, induira une évaluation plus pertinente et transparente des élèves.

Ce travail de rénovation a été entrepris avec détermination et abnégation par les différentes commissions spécialisées .

Je profite de l'impression et de la diffusion des nouveaux programmes pour remercier très sincèrement les membres des commissions nationales pour le travail remarquable qu'ils ont fourni. Ils nous permettent de mettre, aujourd'hui, à la disposition des enseignants, des outils indispensables d'amélioration qualitative de notre système éducatif, en visant deux objectifs majeurs : la pertinence et l'efficacité des enseignements.

Le Ministre de l'Education nationale



André SONKO

Conseils pratiques pour l'enseignement du Portugais dans le premier cycle (4e et 3e)

Le premier cycle est le cycle le plus important dans l'apprentissage d'une langue . D'une part il permet à l'élève d'acquérir les notions préliminaires (Grammaire et vocabulaire) indispensables pour l'étude plus approfondie de la matière dans le second cycle .

Ainsi, le programme doit s'articuler autour de textes conçus d'une part pour des débutants et choisis en fonction de thèmes que l'on veut illustrer et ayant pour cadre la **famille** , les **moyens de transport**, les **voyages**, l'**école**, le **corps humain**, le **temps**, les **couleurs** et la **maison**. Ceci en première année; et pour ce qui est de la grammaire ,elle tournera autour de l'alphabet et de la prononciation (y insister surtout) , la conjugaison des verbes des différents groupes , les nombres, l'expression du temps, les articles définis et indéfinis et leurs contractions, les pronoms et adjectifs possessifs et démonstratifs sans oublier les diverses formes verbales : participe passé et gérondif . La place du pronom complément et le degré de l'adjectif qualificatif (comparatif et superlatif) .

D'autre part, pour la deuxième année (classe de 3e), ce n'est qu'une continuation du travail entamé en 4e mais plus élargi car il s'agit maintenant d'élèves ayant une petite expérience en Portugais . Par conséquent, les thèmes choisis en quatrième doivent avoir comme centre d'intérêt la **ville** et la **campagne**, les **maladies**, les **loisirs** (sport, plage, vacances), la **banque** et la **poste**.

En ce qui concerne la grammaire, il est évident que le rappel de celle de la quatrième est nécessaire en plus d'une étude systématique du mode subjonctif et de ses différents cas d'emploi (impératif . Défense la concordance des temps),ajoutée à celle du mode conditionnel renforcé par l'insertion du pronom complément dans les verbes au futur et au conditionnel, puis celle de **en** et de **dont** sans mettre de côté certains temps dérivés du prétérit : plus-que-parfait simple et aussi du plus-que-parfait composé.

Fait à Dakar le 29 novembre 1986
La commission de réforme
de l'Enseignement du Portugais

CLASSE DE 4°

Base grammaticale pour la classe de 4°

- 1 - Alphabet et prononciation .
- 2 - SER - ESTAR , présent de l'indicatif des verbes en AR
articles définis et leurs contractions .
- 3 - Verbes de la 2e conjugaison
articles indéfinis et leur contractions .
- 4 - Numérotation .
- 5 - Adjectifs et pronoms possessifs .
- 6 - Le verbe pronominal et sa place
- 7 - Les démonstratifs
- 8 - Les verbes de mouvement , adverbess de lieu
- 9 - L'heure
Le participe passé - Le gérondif et la forme progressive .
- 10 - Les adverbess : lieu-temps-manière
- 11 - Le passé -simple (verbes réguliers) et irréguliers
- 12 - Adjectifs - les degrés de comparaison
- 13 - Pronoms C.O.D. et C.O.D.I - place et transformations
- 14 - L'imparfait de l'indicatif
- 15 - Diminutifs et augmentatifs
- 16 - Le futur et les formes périphrastiques
- 17 - Les indéfinis

Centres d' intérêt

La famille - les moyens de transports - Les voyages
L'école - Le corps humain - Le temps (jours - heure - mois - saisons)
Les couleurs - La maison (division - activités) .

CLASSE DE 3^o

Grammaire

1er trimestre - Rappel de la grammaire de 4e

- Subjonctif présent , conjugaison
- Subjonctif présent , emploi - impératif - défense
 - obligation
 - doute - crainte - ordre . . .
- Subjonctif présent dans le style indirect
- Imparfait du subjonctif . - conjugaison - emploi :
concordance des temps - locutions - la phrase conditionnelle
- Place du pronom personnel au futur et au conditionnel
- Traduction de DONT
- Traduction de ON
- Plus-que-parfait - forme simple - Forme composée

Centres d'intérêt

Reprendre et élargir les centres d'intérêts vues en 4e

La ville et la campagne , leurs activités

Les maladies - la plage - les vacances

La poste - la banque - les sports .

Cours pratiques pour L'enseignement du Portugais pour des Elèves de seconde (débutants)

L'enseignement du Portugais pour les débutants de la classe de seconde est très complexe. Il est évident qu'une formation accélérée est conseillée avec comme programme celui du premier cycle et celui de la seconde normale. Donc, un travail harassant qui tient compte des deux années du premier cycle et de la classe de seconde normale. Il va sans dire que nous sommes en face d'élèves dont la capacité de réceptivité leur permet d'assimiler certaines notions sur lesquelles on s'appesantit en quatrième par exemple.

Ainsi les textes conçus doivent comporter des thèmes du premier cycle : la famille - les moyens de transport - l'école - la ville - la campagne - d'une part et d'autre part des textes relatifs à l'histoire et à la géographie du Portugal extraits du livre « textos e imagens de Portugal . »

La grammaire , base de la langue , comprendra celle du 1er cycle et avec comme centre d'intérêt :

- l'alphabet et la prononciation
- la conjugaison des différents groupes
(avec l'étude de tous les temps)
- l'emploi de ser et de estar
- l'expression du temps et les diverses formes verbales
- l'emploi de en , de dont.
- la mésoclise , l'enclise et la proclise

Le second volet du programme est une étude plus approfondie de la langue car devant permettre à l'élève d'aborder avec plus de chance la classe de première. Ainsi, l'essai doit entrer en ligne de compte . Il est très bénéfique parce que permettant au débutant de contrôler sa grammaire et de faire des phrases correctes . En plus , l'étude du commentaire viendra renforcer l'essai avec comme objet de pouvoir faciliter à l'élève la compréhension du texte .

La deuxième partie de la grammaire sera axée sur l'étude des expressions concessives avec comme exemple le mode subjonctif après certaines locutions , la mise en valeur du verbe être , le mode subjonctif après si , et la concordance des temps .

SECONDE NORMALE

Grammaire

Révision des bases grammaticales acquises dans le 1er cycle
Révision systématique de la conjugaison
Infinitif personnel
Futur du subjonctif

Centres d'intérêt

- Contrôle du vocabulaire du 1er cycle
- Connaissances historiques et géographique du Portugal

S'appuyer sur le livre « Textos e imagens de Portugal »
Voyages et découvertes.
Le portugais dans le monde et en Afrique .

SECONDE (Grands commençants)

Tenter de voir le programme du 1er cycle et celui de la Seconde .

PREMIERE

Affermissement des bases

- Problèmes de l'éducation
- Identité culturelle
- Développement et sous- développement
- Drogue - délinquance juvénile - violence dans le monde
- Statut de la femme - mariage - polygamie
- Emigration (en général)
- Exode rural
- Le développement industriel - le chômage
- Droits de l'homme (peine de mort - différences sociales
abolition de l'esclavage)
- Environnement
- Conflit de générations
- Les mass - médias

TEXTES PROPOSES POUR LA CLASSE DE TERMINALE

Manuel : Le Portugal d'aujourd'hui n°3

- 1 - Achaga p 93
- 2 - Exportação do gado humano para o Brasil p 95
- 3 - O Americano . p 97
- 4 - De volta p 98
- 5 - O dia de Gutubro p 100
- 6 - Segunda cionica Litanica p 101
- 7 - . . . E eles vieran p 102
- 8 - Carta de Sonia a bordo do Boeing 747 - p 05
- 9 - Trabalhar no Norte p5
- 10 - Manter a quinta p 12

TERMINALE

Le néoréalisme

- LA 1ère République Portugaise
- Les problèmes de la décolonisation
- L'Etat Nouveau
- Le problème ouvrier - le problème paysan dans cette ambiance politique .

PETITE BIBLIOGRAPHIE ANNEXE

A - OUVRAGES ILLUSTRÉS DE VULGARISATION

- 1 - Portugal, collection du Seuil
- 2 - Portugal, Michelle Goby, Edition Artaud 3
- 3 - Portugal, de Yves Bottineau, collection les beaux pays
édition Artaud
- 4 - Le Portugal, édition Larousse
- 5 - Algarve (le midi Portugais), Fulvio Roiter et S. Chantal
édition Clavier Fontaine - éd. du livre - Lausanne

B - ROMANS, RECITS

- 1 - Eça de Queiros : Oprimo Basilio Os Mavas
- 2 - Fernando Namora : o trigo e' joio : Rio triste : Diário
de un Médico de Aldeia
- 3 - José Cardoso Pires : O Delfim. O Hopede de job
- 4 - Manuel da Fonseca : 1 - fogo e a Cinzas
2 - Aldeia Naoa

C - LITTERATURE AFRICAINE D'EXPRESSION PORTUGAISE

- 1 - Manuel Ferreira - Hora do bai
- 2 - Balastar Lopés - Chuquinho
- 3 - Manuel Lopés - Flagelados do Vento Leste
- 4 - Repetera - As aventuras de

D - LITTERATURE CLASSIQUE

a) TEATRO

- 1 - António Fereira : Castro
(la première littérature nationale du Portugal écrit en portugais moderne)
- 2 - Almeida Carrot : Frei Luis de Souza

b) LITTERATURE GENERALE

- 3 - Claude Henri Freches : La littérature portugaise
collection Que sais je?
- 4 - Histoire : A. Alain Bourbon du Portugal
collection Que sais je?
- 5 - Suzanne Chantal,
La vie quotidienne après le tremblement de terre de Lis
Editions Hachette

E - ESSAIS : (Le Portugal avant et après le 25/4/1974)

- Mario Soarès : Le Portugal bouillonné , Ed. Calman-Lévy (1976)
- 7 - Christian Rudel : Le Portugal de Salazar , Editions ouvrières (1968)
- 8 - Antonio de Synnola : Portugal e o futuro , Paris, Ed. Flamarion (1974)
- 9 - Joelle Runtz : Les fusils et les urnes :
Le Portugal d'aujourd'hui
Paris , Edition de Noël, 1975
- 10 - Le Portugal à la croisée des chemins
Paris (par la documentation française)

F - IMMIGRATION

Manuel Vaz Dias , Cri d'un immigré

Ed. Ouvrières , Collection Rencontres d'un peuple

Valdomar Monteiro : les Immigrés portugais parlent

Ed. Casterman

2002-2003
Enseignement moyen
Manuels par discipline et statut

IA		Philoso phie	Physique Chimie	Portugais	Russe	SVT	Total *
IA Dakar	Privé		752	1		1796	27110
	Public		182			3426	20845
Somme IA Dakar *			934	1		5222	47955
IA Diourbel	Privé		27		4	376	3361
	Public		110		64	856	9717
Somme IA Diourbel *			137		68	1232	13078
IA Fatick	Privé		59			205	2140
	Public		45	37		851	8343
Somme IA Fatick *			104	37		1056	10483
IA Kaolack	Privé					15	666
	Public			65		1314	10011
Somme IA Kaolack *				65		1329	10677
IA Kolda	Privé					300	1790
	Public		251			2190	7832
Somme IA Kolda *			251			2490	9622
IA Louga	Privé						69
	Public		163			803	5167
Somme IA Louga *			163			803	5236
IA Matam	Public					705	4730
Somme IA Matam *						705	4730
IA St Louis	Privé					381	2698
	Public			45		2171	17498
Somme IA St Louis *				45		2552	20196
IA Tamba	Privé		62			174	1263
	Public		92			633	3601
Somme IA Tamba *			154			807	4864
IA Thiès	Privé	0	264		1	545	7603
	Public		298			4387	25624
Somme IA Thiès *		0	562		1	4932	33227
IA Ziguinchor	Privé		299	0		1073	9042
	Public		28	254		1947	10907
Somme IA Ziguinchor *			327	254		3020	19949
Total *		0	2632	402	69	24148	180017

**Etablissements du moyen ou du secondaire abritant les
deux cycles Manuels par discipline et statut**

IA		Physique					Total *
		Philosophie	Chimie	Portugais	Russe	SVT	
IA Dakar	Privé	655	2139		7	4925	50010
	Public	56	236	133	12	595	9678
Somme IA Dakar *		711	2375	140	12	5520	59688
IA Fatick	Privé	2	7			4	154
	Public	74	464			1415	11159
Somme IA Fatick *		76	471			1419	11313
IA Kaolack	Privé		4	1		84	1950
	Public	83	241			952	6101
Somme IA Kaolack *		83	245	1		1036	8051
IA Kolda	Privé	31	2	10		4	492
	Public	80	86			388	2936
Somme IA Kolda *		111	88	10		392	3428
IA Louga	Privé		175				938
	Public		4			388	4115
Somme IA Louga *			179			388	5053
IA Matam	Public		109			96	2809
Somme IA Matam *			109			96	2809
IA St Louis	Privé						1125
	Public	50	169			828	7368
Somme IA St Louis *		50	169			828	8493
IA Tamba	Public		207			592	4687
Somme IA Tamba *			207			592	4687
IA Thiès	Privé	83	10	9		480	5266
	Public	50	78			253	1632
Somme IA Thiès *		133	88	9		733	6898
IA Ziguinchor	Privé	57	71	18		53	1289
	Public	40	37	70		274	2342
Somme IA Ziguinchor *		97	108	88		327	3631
Total *		1261	4039	248	12	11331	114051

Lycées n'abritant que des classes du secondaire général
Manuels par discipline et statut

Ia1		Physique					Total *
		Philosophie	Chimie	Portugais	Russe	SVT	
IA Dakar	Public	44	419	590	204	204	7554
Somme IA Dakar *		44	419	590	204	204	7554
IA Diourbel	Public		215		80	62	1670
Somme IA Diourbel *			215		80	62	1670
IA Fatick	Public	16	40	0	0	13	360
Somme IA Fatick *		16	40	0	0	13	360
IA Kaolack	Public	20	20	83	40	37	1378
Somme IA Kaolack *		20	20	83	40	37	1378
IA Kolda	Public	34	200	146			2189
Somme IA Kolda *		34	200	146			2189
IA Louga	Public	292	446			263	5476
Somme IA Louga *		292	446			263	5476
IA St Louis	Public	17	149			50	612
Somme IA St Louis *		17	149			50	612
IA Tamba	Public	84	277	138	0	235	3493
Somme IA Tamba *		84	277	138	0	235	3493
IA Thiès	Public	307	1412	47	15	729	11272
Somme IA Thiès *		307	1412	47	15	729	11272
IA Ziguinchor	Privé	10	90	60		80	750
Somme IA Ziguinchor *	Public	60	412	430		198	7180
		70	502	490		278	7930
Total *		884	3680	1494	339	1871	41934

2003-2004

Enseignement moyen secondaire général Manuels par discipline et par IA

IA	Public privé	Allemand	Anglais	Arabe	Autres	Espagnol	Français	Géographie	Grec	Histoire	Italien	Latin	Maths	Philosophie	Physique Chimie	Portugais	Russe	SVT	Total
IA Dakar	Privé	447	26421	883	1387	9416	24140	7807		8230	200	1514	24617	958	5881	38	2	11542	123281
	Public	489	4738	533	4889	1982	6140	3144		3269	171	130	6140	258	2088	253	337	4181	38702
Total IA Dakar		936	31159	1416	6256	11378	30280	10751		11499	371	1644	30757	1214	7969	291	339	15723	161983
IA Diourbel	Privé		308	78	273	248	323	273		273			288		119			273	2454
	Public	224	3287	298	1112	384	3925	1418	0	2212	0	47	2804	78	304	92	287	980	17428
Total IA Diourbel		224	3575	374	1385	632	4248	1691	0	2485	0	47	3090	76	423	92	287	1253	19882
IA Fatick	Privé		674	2	202	195	853	348		374			538		125			325	3434
	Public	386	4711	615	713	1133	4288	1714		1847		503	4091	183	741			1831	22758
Total IA Fatick		386	5385	617	915	1328	4941	2060		2221		503	4629	183	866			2156	26190
IA Kaolack	Privé		519	698		33	498	40		40			295		41			126	2290
	Public	111	2127	168	581	502	2748	1031		1070		60	2168		207	136	40	1840	12787
Total IA Kaolack		111	2646	866	581	535	3246	1071		1110		60	2461		248	136	40	1966	15077
IA Kolda	Privé		402	4		178	658	397		401			630		110			401	3179
	Public		2140	283	181	495	2707	788		1071		33	2985	20	190	249		2010	13112
Total IA Kolda			2542	287	161	671	3365	1165		1472		33	3615	20	300	249		2411	16291
IA Louga	Privé		15	459			91	14		16			35						630
	Public		2275	513	1499	340	3968	671		1186		100	2438	215	593			1596	15394
Total IA Louga			2290	972	1499	340	4059	685		1202		100	2473	215	593			1596	16024
IA Matam	Public		958	130	220	181	1707	509		640			1362		4			1596	7307
Total IA Matam			958	130	220	181	1707	509		640			1362		4			1596	7307
IA St Louis	Privé	18	700		202	318	1409	174		589			1586	20	29			423	5486
	Public	114	3342	206	374	731	4513	1071	62	1869			4881	17	288	33		2777	20256
Total IA St Louis		130	4042	206	576	1049	5922	1245	62	2458			6467	37	295	33		3200	25722
IA Tamba	Privé		685	143		133	1129			201			635		14			201	3121
	Public		1187	731	348	510	2768	948		488			1839	23	243	152		1033	10250
Total IA Tamba			1832	874	348	643	3897	948		689			2474	23	257	152		1234	13371
IA Thiès	Privé	6	2902	48	634	614	3731	1601	49	1534		152	3368		287	4		1774	16704
	Public	657	5784	680	990	2305	12248	2413		3508		21	10114	427	2453	30	33	4478	48121
Total IA Thiès		663	8686	728	1624	2919	15979	4014	49	5042		173	13482	427	2740	34	33	6252	62825
IA Ziguinchor	Privé	8	2485	339	1657	428	2839	508		755		128	2137	75	274	108		1268	12987
	Public	348	1994	316	601	436	2027	1374	13	1279		124	2579		488	287		2908	14772
Total IA Ziguinchor		354	4459	655	2258	862	4866	1882	13	2034		252	4716	75	762	395		4176	27759
Total		2804	67554	7125	15823	20538	82510	26021	124	30852	371	2812	75526	2270	14457	1382	699	41563	392431
	Privé	477	35071	2654	4355	11559	35471	10980	49	12413	200	1794	34127	1051	6880	150	2	18333	173548
	Public	2327	32483	4471	11468	8979	47039	15081	75	18439	171	1018	41399	1219	7577	1232	697	25230	218885

2004-2005

SECONDAIRE GENERAL: MANUELS PAR NIVEAU ET PAR DISCIPLINE

2004/2005

		Seconde																
IA	STATUT	Allemand	Anglais	Arabe	Autres	Espagnol	Français	Géographie	Grec	Histoire	Italien	Latin	Maths	Philosophie	Physique Chimie	Portugais	Russe	SVT
IA Dakar	Privé	41	2044	49	133	1329	2064	525		488		13	1600		1002	1	18	777
	Public	172	187	101	589	126	963	341		160	80	17	494		3842	235	48	145
Total IA Dakar		213	2231	150	722	1455	3027	866		648	80	30	2094		4844	236	66	922
IA Diourbel	Privé					42												
	Public	20	242	9		58	445	232		17			168		187	20		54
Total IA Diourbel		20	242	9		58	487	232		17			168		187	20		54
IA Fatick	Privé																	
	Public	145	272	251	38	140	734	48		45		25	475		283	13		260
Total IA Fatick		145	272	251	38	140	734	48		45		25	475		283	13		260
IA Kaolack	Privé		28	53		9	29	2		4			21	6				
	Public		67	40		52	111						318		57	20	20	55
Total IA Kaolack			95	93		61	140	2		4			339	6	57	20	20	55
IA Kolda	Privé					2							2					
	Public		133	129		92	296	325		368			425		445	172		136
Total IA Kolda			133	129		92	298	325		368			427		445	172		136
IA Louga	Privé		4	60		10				13			13					2
	Public		258		4	75	274	112		109	25	32	212		186			18
Total IA Louga			262	60	4	75	284	112		122	25	32	225		186			20
IA Matam	Public		120	48	180	25	138						43		230			50
Total IA Matam			120	48	180	25	138						43		230			50
IA St Louis	Privé					20	86								25			
	Public	44	244	91	40	75	448	143	8	104		17	254		311	33		232
Total IA St Louis		44	244	91	40	95	534	143	8	104		17	254		336	33		232
IA Tamba	Public		164	27		141	632	138		7	14		95		406	111		298
Total IA Tamba			164	27		141	632	138		7	14		95		406	111		298
IA Thiès	Privé	4	21	10	3	101	58	11		18			72		8	1		7
	Public	166	269	136	842	309	1318	362	111	689		115	1285		2087	24	157	1609
Total IA Thiès		170	290	146	845	410	1376	373	111	707		115	1357		2095	25	157	1616
IA Ziguinchor	Privé		144		100	30	144	74		74					60	55		94
	Public	38	410	74	200	23	673	264	7	25		8	106		1030	274		643
Total IA Ziguinchor		38	554	74	300	53	817	338	7	99		8	106		1090	329		737
Total		630	4607	1078	2129	2605	8467	2577	126	2121	119	227	5583	6	10159	959	243	4380

SECONDAIRE GENERAL: MANUELS PAR NIVEAU ET PAR DISCIPLINE

2004/2005

		Première																
IA	STATUT	Allemand	Anglais	Arabe	Autres	Espagnol	Français	Géographie	Grec	Histoire	Italien	Latin	Maths	Philosophie	Physique Chimie	Portugais	Russe	SVT
IA Dakar	Privé	42	1354	44	143	861	1475	423		374		12	1135		717	1	17	666
	Public	98	155	152	315	47	411	67		92	80		1669		3069	20	11	134
Total IA Dakar		140	1509	196	458	908	1886	490		466	80	12	2804		3786	21	28	800
IA Diourbel	Privé						73											
	Public	33	259	7		106	349	157		17			227		93	10		30
Total IA Diourbel		33	259	7		106	422	157		17			227		93	10		30
IA Fatick	Privé																	
	Public	73	211	154	41	103	520	36		67		32	338		348			135
Total IA Fatick		73	211	154	41	103	520	36		67		32	338		348			135
IA Kaolack	Privé		16	62		5	20						2	2				
	Public	9	88	10	35	44	66	2	50				377		41	20	10	36
Total IA Kaolack		9	104	72	35	49	86	2	50				379	2	41	20	10	36
IA Kolda	Privé						2						3					
	Public		149	122	40	33	164	47		79			254		370	32		106
Total IA Kolda			149	122	40	33	166	47		79			257		370	32		106
IA Louga	Privé		4	40			2			8			8					2
	Public		197			39	537			180	70	32	161		211			1
Total IA Louga			201	40		39	539			188	70	32	169		211			3
IA Matam	Public		94		90	15	151						29		150			
Total IA Matam			94		90	15	151						29		150			
IA St Louis	Privé					18	54								25			
	Public	50	146	110	40	156	305	93	3	74		15	261		139	45		151
Total IA St Louis		50	146	110	40	174	359	93	3	74		15	261		164	45		151
IA Tamba	Public		165	30		113	647	48		16	14		131		489	115		89
Total IA Tamba			165	30		113	647	48		16	14		131		489	115		89
IA Thiès	Privé	6	30	5	3	20	65	2		8	1		82		3	1		6
	Public	118	877	182	658	287	1059	181	108	351		215	848		1937	33	108	704
Total IA Thiès		124	907	187	661	307	1124	183	108	359	1	215	930		1940	34	108	710
IA Ziguinchor	Privé		100		100	30	154	30		30					60	59	10	50
	Public		410	356	169	27	726	49	7	10		7	95		1283	65		544
Total IA Ziguinchor			510	356	269	57	880	79	7	40		7	95		1343	124	10	594
Total		429	4255	1274	1634	1904	6780	1135	168	1306	165	313	5620	2	8935	401	156	2654



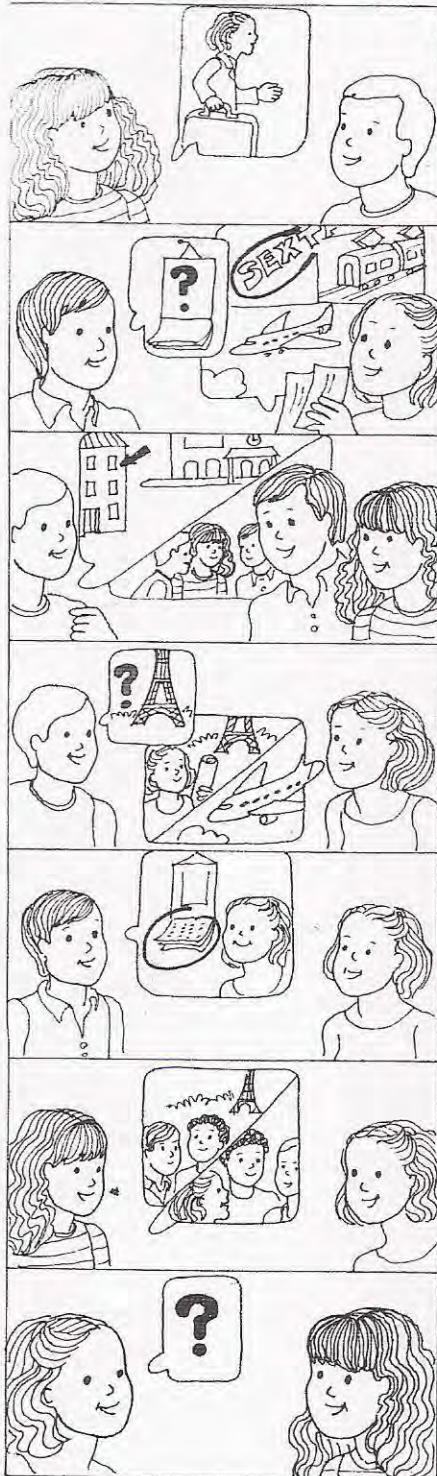
JORGE DIAS DA SILVA
MARIA MANUELA CAVALEIRO MIRANDA
MARIA MANUELA GRANES GONÇALVES

VAMOS APRENDER PORTUGUÊS



PLATANO EDITORA

a



A ANA VAI VIAJAR

Maria — A Ana vai fazer uma viagem.

Paulo — Onde vais, Ana?

Ana — Vou a França.

Luís — Quando partes?

Ana — Parto sexta-feira à tarde. Vou de comboio e volto de avião. Já tenho os bilhetes.

Maria — Querem ir à estação dizer adeus à Ana?

Paulo — Está bem! A minha casa não é longe da estação. Encontramo-nos lá e vamos juntos a pé.

Todos — Boa ideia!

Luís — Quanto tempo vais ficar em França?

Ana — Fico três semanas em Bordéus.

Paulo — Porque ficas em Bordéus?

Ana — Porque vou frequentar um curso de férias.

Paulo — E não vais a Paris?

Ana — Vou. Depois do curso, vou a Paris tomar o avião para Lisboa.

Luís — Quantos dias ficas em Paris?

Ana — Penso ficar uma semana.

Luís — Que sorte! És uma rapariga feliz! Passas um mês em França.

Maria — Já conheces Paris?

Ana — Não, ainda não conheço. É a primeira vez que vou a França.

Maria — O João e o Bruno vivem em Paris. Fala com eles.

Ana — Como é que vou falar com eles?

Maria — Vai a minha casa. Eles já cá estão em Portugal.

Ana — Quando posso ir a tua casa?

Maria — Podes ir lá amanhã.

Ana — Está bem. Então até amanhã.

Na sexta-feira à tarde a Ana parte para França. Vai frequentar um curso de férias em Bordéus. O curso dura três semanas. Não tem bilhete de ida e volta: vai de comboio e volta de avião. No dia da partida o Luís e a Maria encontram-se em casa do Paulo e vão todos dizer adeus à amiga.

4ª unidade

b

1.º
primeiro

2.º
segundo

3.º
terceiro

4.º
quarto

5.º
quinto

6.º
sexto

7.º
sétimo

8.º
oitavo

9.º
nono

10.º
décimo

11.º
décimo primeiro

20.º
vigésimo

21.º
vigésimo primeiro

Uma semana tem sete dias:

domingo
segunda-feira
terça-feira
quarta-feira
quinta-feira
sexta-feira
sábado

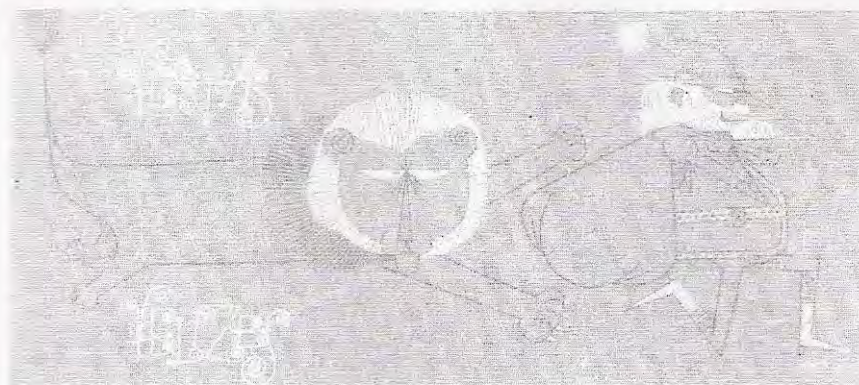
1980

Janeiro							Maio							Setembro						
Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sab	Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sab	Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sab
6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
13	14	15	16	17	18	19	15	16	17	18	19	20	21	17	18	19	20	21	22	23
20	21	22	23	24	25	26	22	23	24	25	26	27	28	24	25	26	27	28	29	30
27	28	29	30	31			29	30	31					31						
Fevereiro							Junho							Outubro						
Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sab	Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sab	Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sab
3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
10	11	12	13	14	15	16	8	9	10	11	12	13	14	10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23	15	16	17	18	19	20	21	17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30	22	23	24	25	26	27	28	24	25	26	27	28	29	30
Março							Julho							Novembro						
Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sab	Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sab	Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sab
2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15	8	9	10	11	12	13	14	9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22	15	16	17	18	19	20	21	16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29	22	23	24	25	26	27	28	23	24	25	26	27	28	29
30	31						29	30	31					30						
Abril							Agosto							Dezembro						
Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sab	Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sab	Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sab
7	8	9	10	11	12	13	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
14	15	16	17	18	19	20	8	9	10	11	12	13	14	8	9	10	11	12	13	14
21	22	23	24	25	26	27	15	16	17	18	19	20	21	15	16	17	18	19	20	21
28	29	30	31				22	23	24	25	26	27	28	22	23	24	25	26	27	28

O ano tem 12 meses:

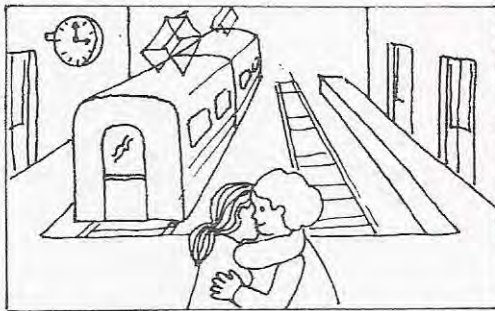
Janeiro, Fevereiro, Março, Abril, Maio, Junho, Julho, Agosto,
Setembro, Outubro, Novembro e Dezembro.

O primeiro mês do ano é Janeiro.



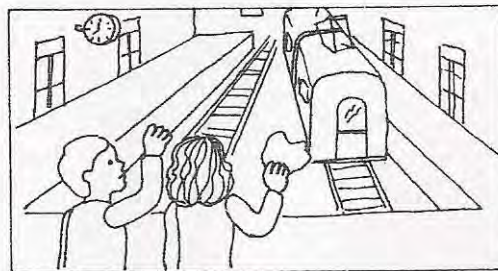
O primeiro dia do ano é o dia de Ano Novo.

O último mês do ano é Dezembro.
O Natal é no dia 25 de Dezembro.



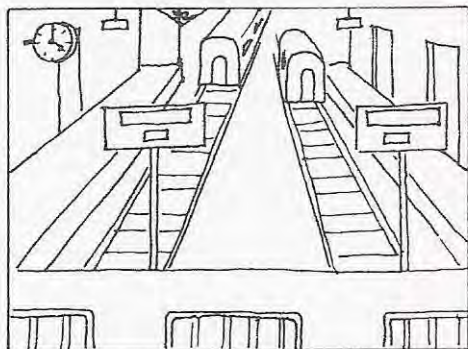
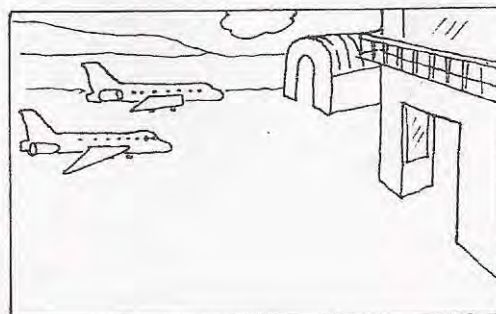
O comboio chega à estação.

O comboio parte da estação.



O aeroporto é grande.

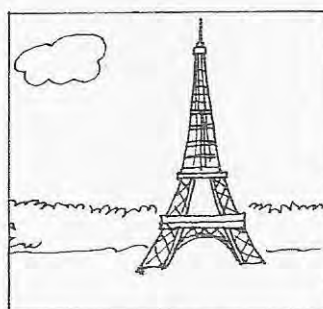
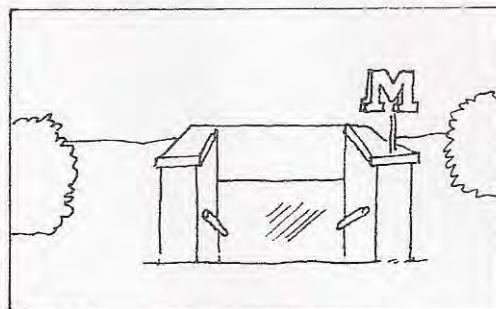
Há muitos aviões no aeroporto.



A estação de Santa Apolónia é grande.

A Ana parte para França da estação de Santa Apolónia, no «Sud-Express.»

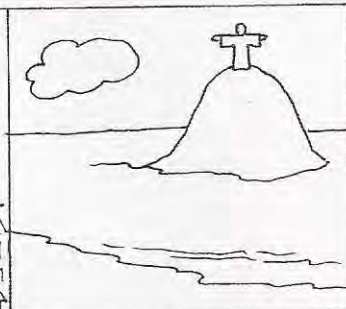
As estações do Metro são pequenas.



A Ana vai a Paris.

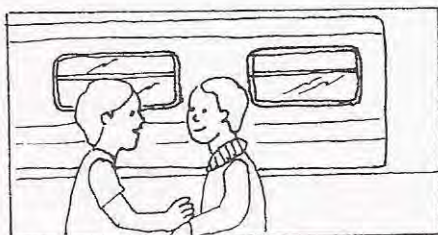


O Bruno vai ao Porto.



O Manuel vai ao Rio de Janeiro.

4ª unidade



A. — Vais para Faro? Vais para lá morar?

M. — Não. Vou a Faro passar uns dias.

A. — Quantos dias lá ficas?

M. — Fico lá uma semana. Segunda-feira já cá estou.



Manuel — Um bilhete de ida e volta para Faro, se faz favor.

Empregado — Um bilhete de primeira ou de segunda classe?

Manuel — De segunda classe.

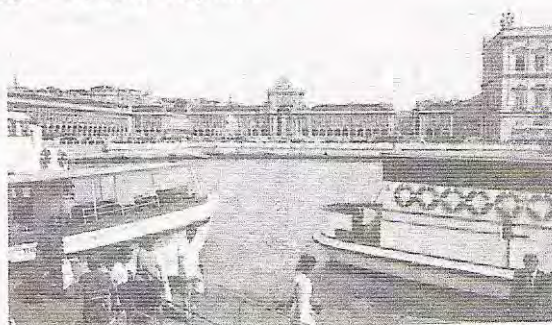
Empregado — Para o «rápido» ou para o «correio»?

Manuel — Para o «rápido».

Manuel — Pode levar a minha mala?

Carregador — Para que barco?

Manuel — Para o barco do Barreiro.



A Ana parte amanhã para o estrangeiro.



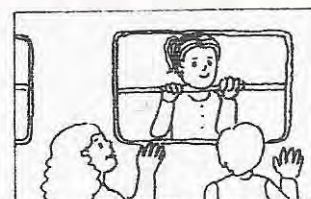
Hoje é a véspera da partida.

Ela vai fazer as malas.



No dia seguinte os amigos vão despedir-se dela.

C	Ele	é	um rapaz	feliz.
	Ela		uma rapariga	
	Eles	são	rapazes	felizes.
	Elas		raparigas	



2	Porque	bebes	cerveja	?
		bebe	água mineral	
		comes	queijadas	
		come	bolos	

Porque tenho sede.
tenho fome.

3	Como	vais	?	Vou	de comboio.
		vai			de carro.
		vão		Vamos	de avião. de bicicleta. a pé. a cavalo.

4	Onde	moras	?	Moro	perto	da	estação.
		mora					escola.
		moram		Moramos	longe	do	liceu. cinema.

5	Vou	a	Lisboa	visitar os museus.
			Paris	passar uma semana
	Vais		Roma	dar um passeio.
Vão	para		Londres	frequentar a Faculdade.
				viver com os meus pais. trabalhar no aeroporto.

6	Vou	a	Coimbra.
		para	Setúbal.
		ao	Funchal.

7	Ele	está	em	Coimbra.
				Paris.
	Eles	estão	no	Porto.
				Rio de Janeiro.

8	Podes	ir	à escola	?	Sim,	posso.
	Pode		chamar o Rui			
	Podem		beber uma cerveja			podemos.

9	Você	já	fala português	?	Sim, já	falo português.
		ainda não			Não, ainda não	

10	Não nos encontramos	no café.	Encontramo-nos	na pastelaria.
		no cinema.		na estação.
		no teatro.		na escola.

11	Onde	me sento	?	Senta-te	na cadeira	!
				Sente-se	no banco	
		nos sentamos		Sentem-se	no sofá	

a



O PRESENTE

Rita — O Bruno ainda está em casa?

João — Não, saiu há 10 minutos.

Rita — Que maçada! Esperava que ainda cá estivesse! Disse-me que esperava por mim.

João — Não pôde esperar. Telefonaram-lhe e ele teve de sair mais cedo.

Rita — Não deixou nenhum recado?

João — Ah! É verdade! Já me esquecia! Disse-me que fosses ter com ele ao aeroporto! Espera lá por ti! Mas que levas tu nesse cesto?

Rita — É um gato! Queria que ele o levasse para o Porto. É um presente para uma amiga.

Rita — Já estás há muito tempo à minha espera?

Bruno — Não. Cheguei agora mesmo. Então, onde está a encomenda?

Rita — Está aqui. É este cesto.

Bruno — Um cesto?

Rita — E ainda não viste o que está lá dentro.

Bruno — Um gato? Queres que to leve para o Porto?

Rita — Não o deixes fugir. Agarra-o!

Bruno — A culpa é tua. Se não tivesses aberto o cesto o gato não tinha fugido.

Rita — Nunca esperei que ele fugisse. Parecia tão mansinho!

Bruno — Assustou-se com o barulho.

Rita — E agora?

Bruno — Agora vamos ver se conseguimos apanhá-lo.

Rita — Corre! Vê se o apanhas!

Bruno — Se tivesse uma rede talvez o apanhasse!

Rita — És doido! Já nem o vejo!

Bruno — Deixa lá! Eu perco o avião mas havemos de o encontrar!

A minha vizinha tinha uma gata siamesa. Ela não tinha nem família nem amigos. Durante os 20 anos em que morei naquela casa nunca vi ninguém lá ir visitá-la.

Um dia acordei com um barulho de vozes no patamar. Abri a porta e vi a vizinha aflita a perguntar pela gata a toda a gente do prédio. Tinha deixado a janela aberta e a gata tinha fugido para o telhado. Tentei acalmá-la:

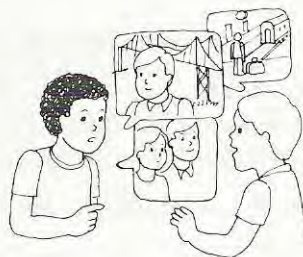
— Vai ver. A gata há-de voltar.

Não me enganei. À noite, alguém veio trazer-lha.

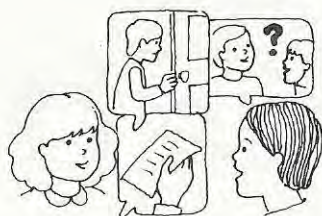
b



- Empresta-me 100\$00!
- Não tenho. Perdi agora mesmo o meu porta-moedas.
- Que maçada! Também eu.



- Então ainda estás em Lisboa?
- Pois estou. Perdi o comboio.
- Que maçada! Os teus pais estão à tua espera hoje.



- O António saiu há meia hora.
- Posso deixar-lhe um recado?
- Claro que pode. Vou tomar nota.

- O teu cãozinho fugiu?
- Fugiu mas a culpa não foi minha.
- De quem foi então?
- A culpa foi do António que abriu a porta.



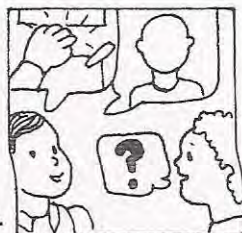
O gato corre muito, não consigo apanhá-lo.
Falas muito baixo, não consigo ouvir-te.
Este problema é muito difícil, não consegues resolvê-lo.
Este cesto é muito pesado, não consegues levá-lo.

Está tanto frio. Não queres um cafezinho?
Olha aquele gatinho! Tão pequenino!
Está calor! Queria uma cerveja fresquinha.
Volto já. Espera um momentinho.

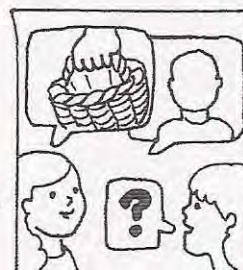
Não era nada de grave. Nunca esperei que te preocupasses.
Não fiz nada de mal. Nunca esperei que te zangasses.

Deixa lá, não te preocupes!
Deixa lá, não te zangues!

- Bateram à porta.
- Quem bateu?
- Não sei. Alguém.



- Vieram trazer-te um cesto.
- Quem?
- Não sei. Alguém.



- Telefonaram ao Rui.
- Quem?
- Não sei. Alguém.



O cesto está vazio. Está leve.

O cesto está cheio. Está pesado.

1

Disse-
Pedi-
Dizia-
Pedia-

lhe que

levasse o embrulho.
bebesse o chá.
saísse de casa.
comesse o pastel.
tomasse o autocarro.
começasse o trabalho.
lesse o jornal.
pusesse o disco.

Era
Foi

preciso que tu

fizesses o embrulho para o
trouxesses o gato para o
pusesses a gravata do
desses o recado ao
viesses de táxi com o
fosses depressa com o
te divertisses muito com o
dissesses o número da porta ao

teu irmão.

16ª unidade

3	Era preciso Queria Gostava Desejava Esperava Pensava Julgava	que vocês	viessem a minha casa. fossem à festa.
---	--	-----------	--

4	Ele foi	ao Porto ao Algarve ao Alentejo à Beira a Trás-os-Montes	?	Não sei! Talvez tivesse ido.
---	---------	--	---	------------------------------

5	Há quanto tempo	estás	em	Portugal Angola Moçambique Brasil Japão Egipto	?	Há	uma semana. quinze dias. um mês. um ano. pouco tempo. muito tempo.
		vives	no	Alemanha Suécia Guiné-Bissau Estados Unidos			
		moras	na				
			nos				

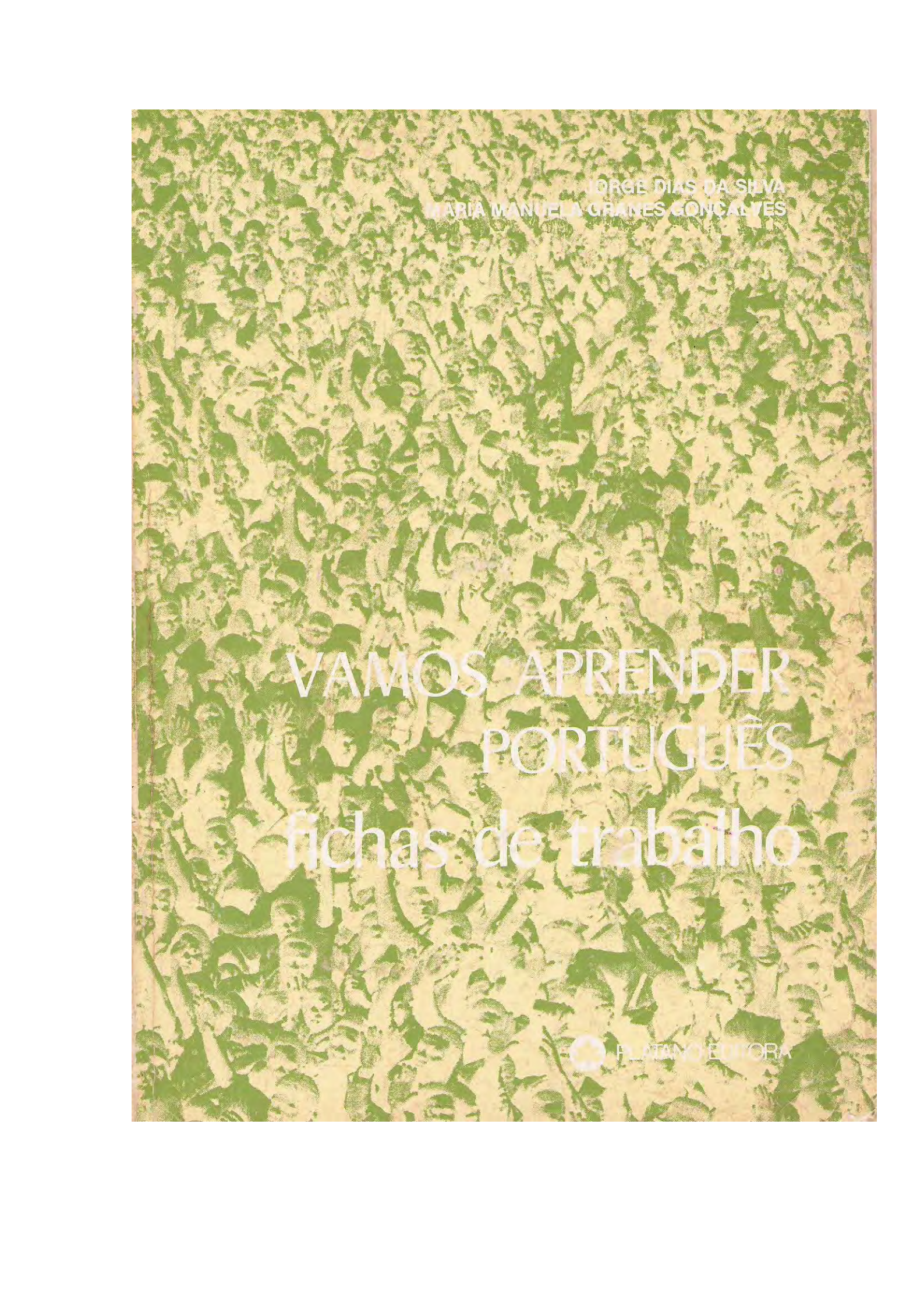
6	Lembra-te Lembre-se Lembrem-se	de	mim. nós. telefonar. dar o recado.
		deles. delas.	

7	Não te esqueças	de	levar a encomenda.
	Não se esqueçam	do	trazer o cesto.
	Não se esqueçam	da	saco.
			mala.
			gata.

8		vindo cá a casa.
		feito esta crítica.
	Se eu tivesse sabido não	teria dito onde estavas.
		visto aquele filme.
		escrito a carta.
		lido o jornal.
		aberto a porta.

O Porto, a segunda cidade de Portugal





JORGE DIAS DA SILVA
MARIA MANUELA GRANES GONÇALVES

VAMOS APRENDER PORTUGUÊS fichas de trabalho

 PLATANO EDITORA

Teste 1

1 — Passe para o feminino:

— Ele é o irmão do meu amigo.

—

— O pai fala francês.

—

— O meu avô é professor.

—

— Ele é mau estudante.

—

— Ele é bom rapaz.

—

2 — Passe para o plural:

— A aula vai acabar.

—

— Ela quer ir com o irmão.

—

— Eu bebo café.

—

— A estação é longe.

—

— Ele pode comprar o jornal.

—

3 — Complete com o possessivo:

1.^a pessoa

2.^a pessoa (1 possuidor)

3.^a pessoa

— (1.^a pessoa, 1 possuidor), café não tem açúcar.

O (3.^a pessoa, 1 possuidor) tem.

— (2.^a pessoa, você, 1 possuidor), amigo é filho de

(1.^a pessoa, 1 possuidor) médico.

— (2.^a pessoa, tu, 1 possuidor) O pai não está em casa.

— (1.^a pessoa, 1 possuidor) A mãe vai ao café.

— (2.^a pessoa, 1 possuidor) avó é simpática.

— A irmã (3.^a pessoa, 1 possuidor) é estudante.

4 — Escreva as frases do exercício 3, referindo-se a vários possuidores:

.....

.....

.....

.....

5 — Complete com *de, perto de, longe de, para, a (aos, à, às) em, com, sem*.

— Moro estação.

— Moro rua 1.º de Dezembro.

— Vou pé a escola.

— Vou Coimbra estudar.

— Ele vai os amigos praia.

— Vai carro o liceu.

— O liceu fica casa dele.

— Bebe o café leite, mas açúcar.

6 — Complete com uma interrogação *onde, como, quando, que*:

— vais?

— estás?

— voltas?

— desejas?

— te chamas?

— queres?

7 — Escreva no presente do indicativo *haver, poder, querer, sentar-se, partir, estar, viver*:

— Eu não café.

— Ele não ir ao cinema.

— Tu não tomar o comboio.

— Eles no sofá.

— Ela para França.

— Eles no Rio de Janeiro.

— Tu em Paris.

8 — Modelo:

Tu olhas para o mar.

Olha! Não olhes!

Continue:

— Tu levantas-te da cadeira.

—

— Você senta-se no banco.

—

— Tu vais à escola.

—

— Tu trazes o jornal.

—

— Você bebe cerveja.

—

9 — Escreva *bem* ou *mal*:

— Ele escreve mas fala português.

— Ele fala e escreve português.

10 — Escolha e complete com *e*, *mas*, *ou*:

— Ele vai para Lisboa para Coimbra?

— O João a Maria são irmãos.

— O aeroporto é pequeno tem muitos aviões.

11 — Escreva ao lado de cada desenho a frase correspondente:

— Sexta-feira a Ana vai para o estrangeiro.

— Ela vai fazer as malas.

— Ela diz adeus aos amigos.



—
.....



—



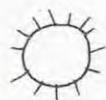
—

— No Verão, tenho três meses de férias.

— Vou para a praia no mês de Julho.



—
.....



FÉRIAS		
JULHO	AGOSTO	SETEMBRO

—
.....

Teste 2

1 — Modelo:

Vais hoje ao cinema?

Não. Fui ontem.

Responda segundo o modelo:

— Sais hoje à noite?

—

— Trazes hoje os livros?

—

— Escreves hoje a carta?

—

— Falas hoje com ele?

—

— Vês hoje o João?

—

— Dás hoje uma festa?

—

2 — Modelo:

Quando eu (*andar*) no liceu, (*levantar-se*) sempre cedo.

Quando eu andava no liceu, levantava-me sempre cedo.

Continue, segundo o modelo:

— Quando eu (*ser*) pequeno, não (*gostar de*) tomar banho na praia.

—
.....

— Quando tu (*vir*) ter comigo, (*pôr*) sempre uma gravata.

—
.....

— Quando nós (*ir*) para o campo, (*comer*) sempre muito.

—
.....

— Quando (*estar*) muito calor, tu nunca (*sair*) de casa.

—
.....

— Quando eu (*ter*) tempo, (*ler*) livros policiais.

—
.....

3 — Modelo:

Quando bateste à porta, ela já *tinha saído*.

Continue segundo o modelo:

— Quando o encontraste, ele já (*vir*) da praia.

—

— Quando acabou a aula, ele ainda não *(fazer)* o exercício.

—
.....

— Quando foste a casa do João, ele já *(vir-se embora)*.

—
.....

— Quando cheguei ao aeroporto, o avião já *(partir)*.

—
.....

— Quando atendi o telefone, tu já *(desligar)*.

—
.....

— Quando sai de Lisboa, já *(escrever)* várias cartas aos meus amigos.

—
.....

4 — Complete as frases seguintes com os verbos entre parêntesis no presente do conjuntivo:

Que queres que o João faça?

(abrir) Quero que ele a porta.

(ir) Quero que ele ao quadro.

— Quando acabou a aula, ele ainda não *(fazer)* o exercício.

—
.....

— Quando foste a casa do João, ele já *(vir-se embora)*.

—
.....

— Quando cheguei ao aeroporto, o avião já *(partir)*.

—
.....

— Quando atendi o telefone, tu já *(desligar)*.

—
.....

— Quando saí de Lisboa, já *(escrever)* várias cartas aos meus amigos.

—
.....

4 — Complete as frases seguintes com os verbos entre parêntesis no presente do conjuntivo:

Que queres que o João faça?

(abrir) Quero que ele a porta.

(ir) Quero que ele ao quadro.

(escrever) Quero que ele no caderno.

(levantar-se) Quero que ele

(vir) Quero que ele comigo.

Teste 3

Imagine e escreva o diálogo entre o Paulo e a Maria:

A Maria pergunta ao Paulo o que é que ele vai fazer depois das aulas. Ele responde-lhe que não sabe e pergunta-lhe o que é que ela vai fazer. A Maria diz que vai a um armazém e pergunta ao Paulo se ele não quer ir com ela. O Paulo responde-lhe que não quer ir porque está muito cansado.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Transforme o diálogo seguinte, começando cada frase por: O João pergunta... ou a Maria responde que...

João — Que queres fazer depois do cinema?

Maria — Não sei. E tu?

João — Apetece-me ir passear. Não queres vir comigo?

Maria — Não. Vou para casa. Tenho de estudar.

-
-
-
- 3 — Imagine que quer anular um encontro com um rapaz ou uma rapariga.
Escreva o que lhe diria ao telefone.

A

Questionário

1 — Que vai fazer a Ana?

—

2 — Onde é que ela vai?

—

3 — Em que dia é que ela parte?

—

4 — Que meios de transporte utiliza?

—

5 — Que vão fazer à estação os amigos da Ana?

—

6 — Onde se encontram?

—

7 — Como vão para a estação? Porquê?

—

.....

8 — Que é que a Ana vai fazer a Bordéus?

—

9 — Quanto tempo vai ela lá ficar?

—

10 — Como volta para Lisboa?

—

11 — Porque é que o Luís diz que a Ana é uma rapariga feliz?

—

12 — Ela já conhece Paris?

—

13 — Que vai a Ana fazer a casa da Maria, no dia seguinte?

—

14 — Responda às perguntas seguintes:

— Qual é o primeiro dia do ano?

— Qual é o último?

— Quantos meses tem um ano?

— Quantos dias tem uma semana?

— Em que mês estamos?

— Que dia é hoje?

— Em que dia é o Natal?

B

1 — Atente na frase: «A estação é grande».

— Substitua *a estação* por *o avião*:

—

— Escreva as duas frases no plural:

—

.....

2 — Preencha os espaços com as preposições adequadas. (Se necessário, use a forma contraída com o artigo definido).

— Vou Lisboa comboio. Vamos estação

pé. Gosto muito andar avião. Passo as férias

..... Coimbra. Ele vai passar um mês Porto.

3 — Nas frases seguintes:

«Na sexta-feira à tarde a Ana vai para França. Não tem bilhete de ida e volta porque regressa de avião.»

Substitua *Ana* por

1. *Eu* 2. *Nós* 3. *Eles* 4. *Tu* 5. *Você*

1.

.....

2.

.....

3.

.....

4.

.....
5.
.....

4 — Escreva na afirmativa:

— Não nos sentamos na cadeira.

—

— Não se sentam no banco.

—

— Não nos encontramos na estação.

—

— Não se encontram no café.

—

5 — Responda negativamente:

— Já conheces Paris?

—

— Falas português?

—

— Conheces Paris?

—

A

Questionário

1 — Em que lugares se passam as cenas do texto?

—

2 — Por que razão a Rita foi procurar o Bruno a casa do João?

—

3 — O Bruno deixou algum recado para a Rita? Qual?

—

4 — Que levava a Rita no cesto? Porquê?

—

5 — Que perguntou a Rita ao Bruno quando o encontrou no aeroporto?

—

6 — Que aconteceu quando a Rita abriu o cesto?

—

7 — Conte por palavras suas o que vê nas seis últimas imagens do texto.

.....

.....

.....
.....
.....
.....

8 — Como explica que a vizinha do narrador tenha ficado tão aflita quando a gata fugiu?

—

9 — A gata voltou para casa?

—

B

1 — Transforme as frases segundo o modelo:

Ele diz-lhes que vão para a água.

Ele disse-lhes que fossem para a água.

— Ele quer que eu tome banho.

—

— Espero que ele venha connosco.

—

— Tenho medo que ele não queira vir.

—

— Ela pede-lhe que ponha o chapéu.

—

2 — Escolha e complete as frases com *alguém, nada, ninguém, todos, tudo*:

- bate à porta.
- trouxe o cesto.
- Estão à mesa.
- Não falta
- O João comeu, a Maria não comeu
- o que ele disse é verdade.

3 — Escreva o diminutivo de João, António, José.

.....

Pai, irmão, rapaz, rapariga.

.....

.....

Pequeno, fresco, quente, café.

.....

.....

JORGE DIAS DA SILVA
MARIA MANUELA CAVALEIRO MIRANDA
MARIA MANUELA GRANÊS GONÇALVES

VAMOS APRENDER PORTUGUÊS 2



PLÁTANO EDITORA

DE MANHÃ

2.^a

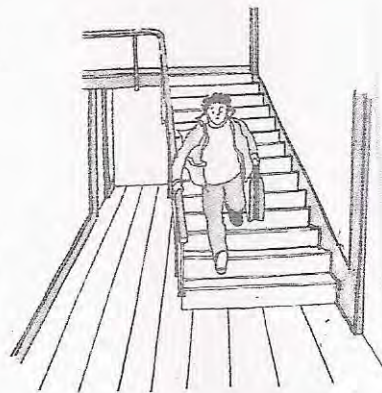
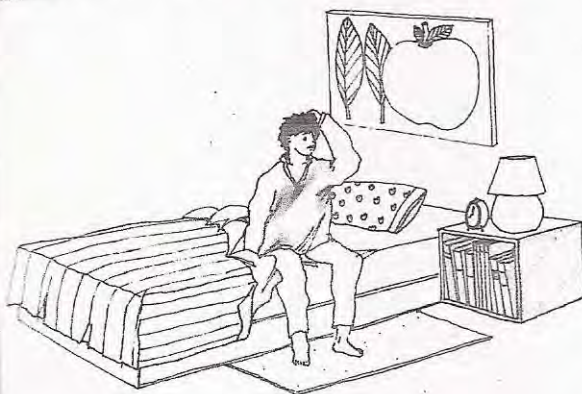
unidade



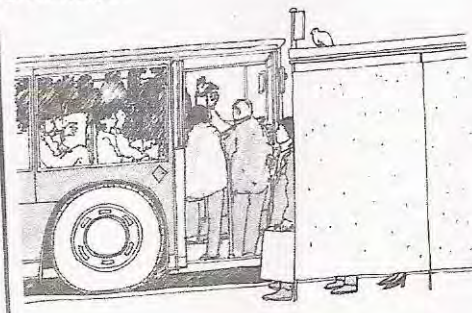
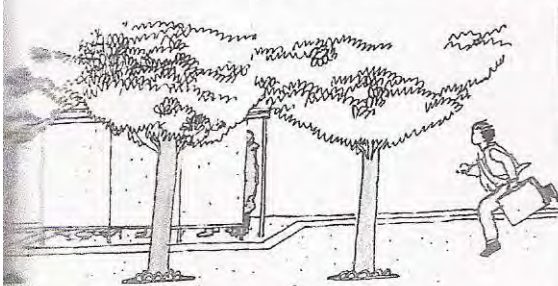
Conteúdos linguísticos	Situações	Textos e documentos
A sílaba tónica O acento gráfico O imperativo Verbo + pronome Verbos: dormir — vestir — ler	O despertador não tocou Levantar-se cedo Estou atrasado Procurar — encontrar Achar — perder A lição de ginástica	De manhã Manhã Canção burguesa (poema)

O despertador não tocou

— Meu Deus! Já são 8 horas e o comboio parte às nove.



— Não tenho tempo para tomar o pequeno-almoço.



— Que maçada! Táxi. Táxi.
— Para a estação, depressa, se faz favor. Estou atrasado.





Uma voz dá o sinal de partida.

Que maçada! = Que aborrecimento!

O relógio de pulso tem três ponteiros



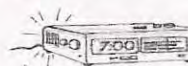
O relógio da torre dá as horas



Dou corda ao relógio



O despertador toca às 7 horas



Acerto o relógio pelo sinal horário

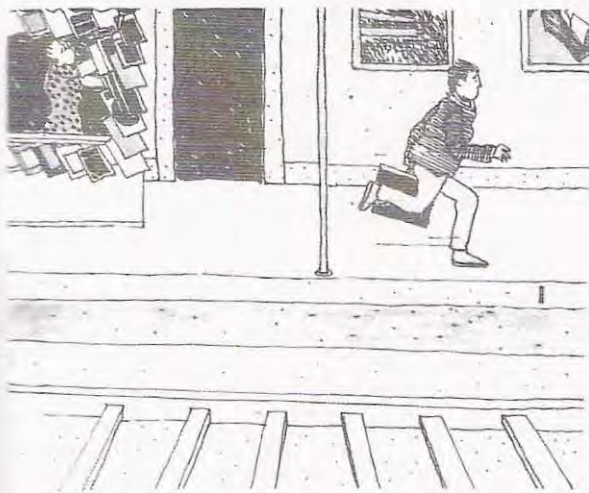
Levantar-se cedo

- Não preciso de me levantar cedo para chegar a horas ao emprego.
- Não admira! A tua casa fica perto do escritório.
- Eu levanto-me sempre cedo, mas chego muitas vezes atrasado!
- Não admira! Você mora muito longe da fábrica onde trabalha!
- Pois é! Se não morasse tão longe, não teria esse problema.

É meio-dia!
A sireia da fábrica está a tocar.
Os operários vão almoçar.

Estou atrasado!

- Estou tão atrasado que nem tenho tempo para comprar o jornal!
- Estou muito atrasado. Não tenho tempo para tomar um café.
- É tão tarde que já nem sequer posso apanhar este comboio. Tenho de esperar o das 9 horas e 30 minutos.



— Agora, já posso ler o jornal e tomar um café. Mas vou chegar tarde ao emprego...

Procurar — Encontrar

- Pendura a gravata na porta do armário!
- A gravata? Qual gravata?
- Essa que está aí em cima da cama.
- Não está aqui gravata nenhuma.
- Então vê no chão. Deve ter caído.
- Tens razão. Está em cima do tapete e eu não a tinha visto.
- Não encontro a minha máquina de barbear.
- Está no meu saco.
- Onde está o teu saco?
- Não o vejo! Mas o carregador entregou-mo. Tenho a certeza.
- E eu lembro-me perfeitamente que o tirei do táxi.
- Então telefona para a recepção. Pode ser que tenha ficado esquecido lá em baixo.

Exercício

Escreva frases, empregando os indefinidos:
algum, nenhum, alguns, ninguém.

Achar — Perder

- Não encontro a minha gabardina.
- Procura no armário da entrada. Deve lá estar.
- Já estou atrasado. Podes chamar-me um táxi?
- Qual é o número de telefone dos Rádio-Táxis?
- Não sei. Procura na lista dos telefones.
- Hoje de manhã, achei um relógio de pulso à porta de casa. É o do senhor?
- É o meu. Perdi-o ontem à noite.
- Ontem encontrei o João na rua.
- Como está ele? Há muito tempo que não o vejo.
- Está bom. Perguntou por ti.

A lição de ginástica

Locutor — Bom dia, caro ouvinte. Cá estamos novamente para mais uma lição de ginástica. Atenção, prepare-se:

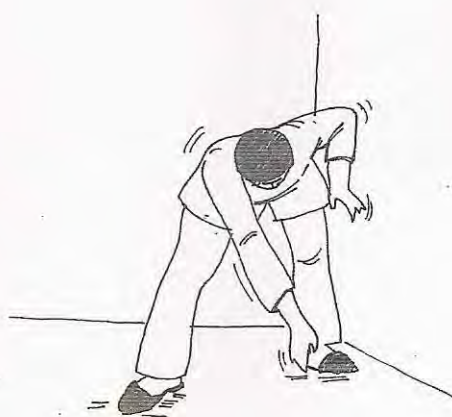
Levante bem os braços. Agora, baixe o braço direito até tocar com a mão no pé esquerdo. Agora, faça a mesma coisa com o braço esquerdo.

Cuidado, não dobre as pernas.

Não conseguiu? Não desanime. Tente mais outra vez.

Repita. Outra vez.

Vamos passar a outro exercício...



Um ouvinte — Há tanto tempo que ouço esta emissão e ainda não consigo fazer isto.

Deve ser falta de ginástica.

- Atenção à forma verbal (*imperativo*) nas frases seguintes:

Afirmativa

prepare-se
prepara-te
dobre as pernas
dobra as pernas
repita o movimento
repete o movimento

Negativa

não se prepare
não te prepares
não dobre as pernas
não dobres as pernas
não repita o movimento
não repitas o movimento

De manhã

Procuo com a mão o despertador, que está a tocar há mais de meio minuto. Encontro-o entre um livro e um copo de água que me colocam todas as noites sobre a mesinha-de-cabeceira. Carrego num botão e o silêncio volta a entrar no meu quarto. Sei que já não posso readormecer. O meu despertador toca invariavelmente às oito da manhã, todos os dias, faça sol ou faça chuva.

É uma das invariáveis da minha vida.

Não há nada a fazer. Atiro com a roupa ao chão e procuro, com o pé, o chinelo que deve estar ao lado da cama.

Começo o dia na casa de banho, em frente do espelho, fazendo a barba com uma «gillette» nova.

Entorto a cara para a direita e para a esquerda em frente do espelho e observo, mais uma vez, que sou feio.

Já está! Já me cortei!

Abro a gaveta e procuro, em vão, uma pedra-alúmen que comprei há anos, quando ainda era solteiro. Desapareceu.

Não tenho outro remédio senão limpar o sangue à toalha.

A minha toalha é azul e tem o meu nome bordado. A toalha da Fernanda é cor-de-rosa e tem o nome dela bordado. Pego na toalha e procuro o meu nome. Só agora reparo que a toalha é diferente. É diferente. É nova, o azul ainda não desbotou. A um canto, em lugar do meu nome, encontro a palavra «dele» bordada a branco. Pego na toalha cor-de-rosa, também nova, que está ao lado da minha. A um canto, também bordada a branco, está a palavra «dela».

Já nem tenho nome! Agora sou «ele», a parte masculina duma quimérica unidade que passa por ser um casal feliz...

Atiro com as duas toalhas para o chão e começo a limpar a cara, sem me esquecer de tirar o sabão que está atrás das orelhas.

Pensando melhor, as toalhas não têm culpa do que se passa. Atirá-las para o chão é infantil. Abaixo-me para as apanhar.

Luis de Sttau Monteiro
Um homem não chora (adaptação)

Para melhor compreender o texto

* procurar — encontrar, achar:

Procuo o chinelo e não o encontro.

Perdi o relógio; procurei-o mas não o achei.

* readormecer — voltar a adormecer.

* faça sol ou chuva — todos os dias, sempre.

* não há nada a fazer — não é possível fazer outra coisa.

- * entorto a cara — inclino a cara para um lado.
- * pedra-alúmen — pedra utilizada para desinfectar a cara depois de fazer a barba.
- * não tenho outro remédio — não tenho outra solução.
- * limpar — enxugar (secar).
 - limpar as mãos (a cara) à toalha
 - limpar a louça
 - limpar os pés no tapete.
- * o nome — Fernando, Maria, etc.
- * o apelido — Sousa, Silva, etc.
- * desbotar — perder a cor.
- * em lugar de — em vez de.
- * pegar em — agarrar, segurar.
- * já nem tenho nome — já perdi o nome.
- * passar por — ser considerado como.
- * um casal — a mulher e o marido.
- * abaixar-se — baixar-se.

esquecer-se ≠ lembrar-se
 apanhar a toalha do chão
 apanhar a fruta da árvore
 apanhar o autocarro

Exercícios

- I — Escreva as perguntas correspondentes às seguintes respostas:
- 1 — O despertador está a tocar há meia hora.
 - 2 — Encontro-o entre um livro e um copo de água.
 - 3 — O despertador toca sempre às 8 horas.
 - 4 — Ele vai para a casa de banho logo que se levanta.
 - 5 — Limpou a cara à toalha.

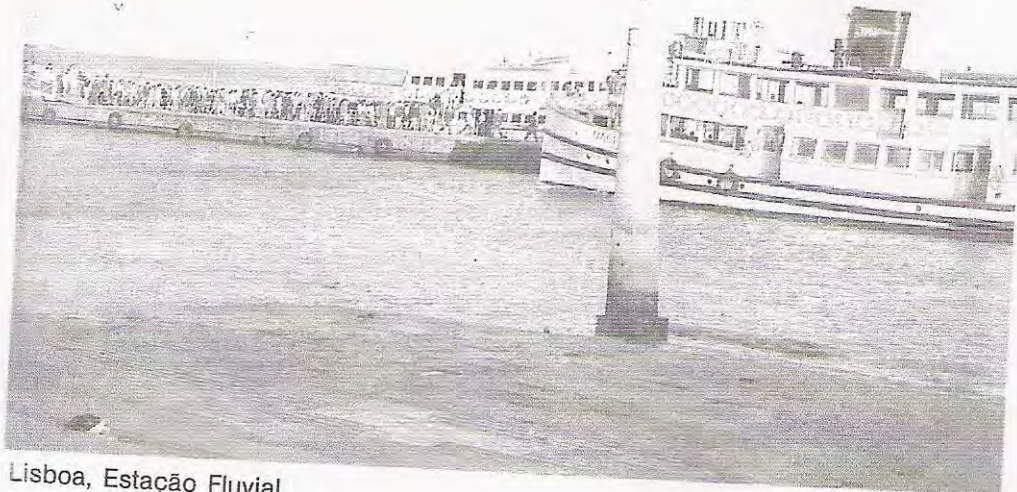
II — Que estão a fazer?



- III — Passe para a forma negativa
- 1 — Pô-la na casa de banho
 - 2 — Deixaram-na no quarto
 - 3 — Procurei-a na gaveta
 - 4 — Puseram-no em cima da mesa
 - 5 — Encontrámo-las debaixo da cama

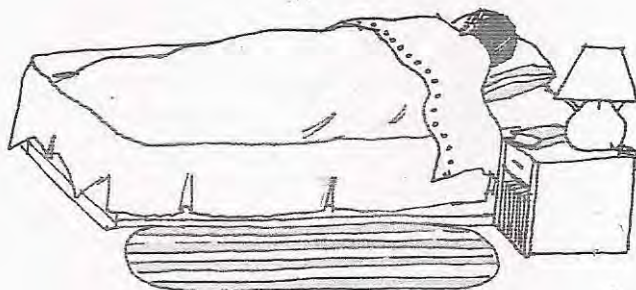
- IV — Passe para o plural
- 1 — Ele não vê o despertador, mas ouve-o tocar
 - 2 — Ele limpa-se à toalha
 - 3 — O lençol de banho caiu dentro da banheira
 - 4 — Eu visto o fato azul

— Escreva o primeiro parágrafo do texto, iniciando-se por **procurei**.



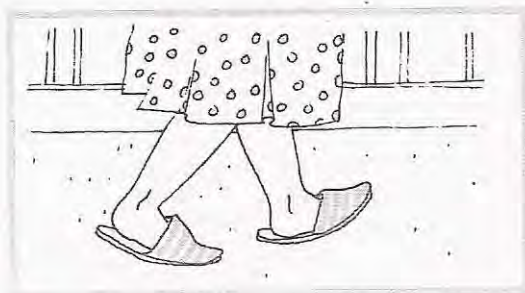
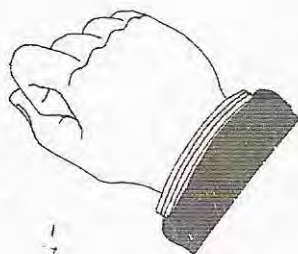
Lisboa, Estação Fluvial

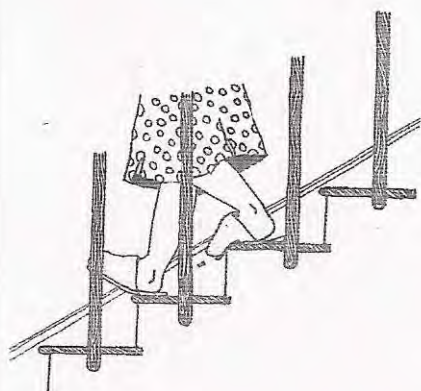
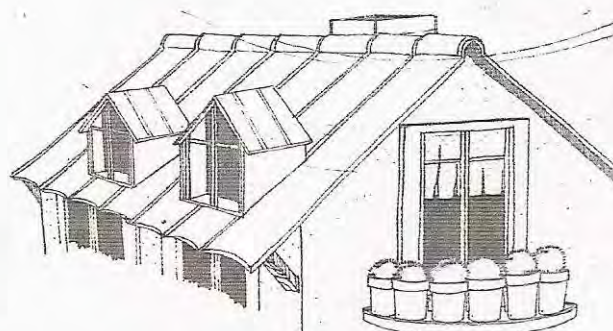
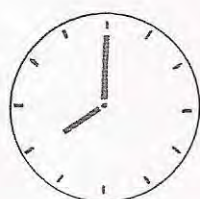
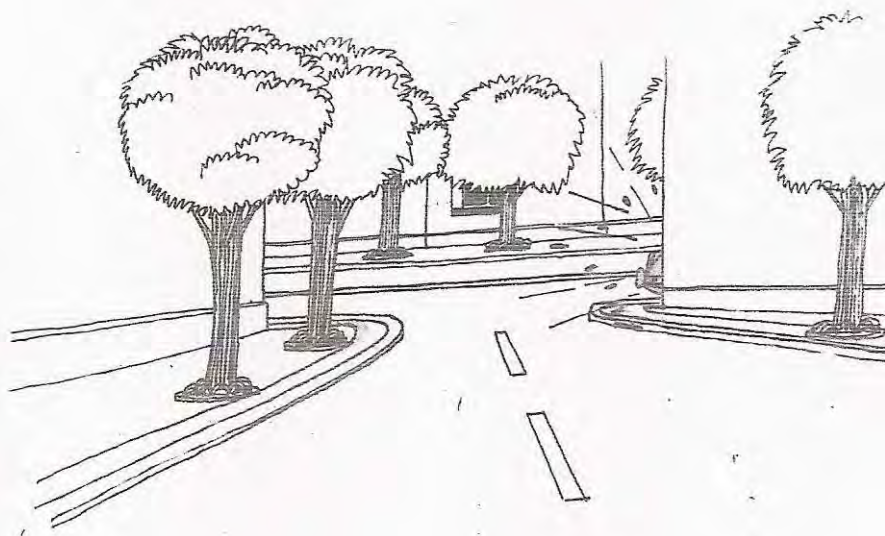
Manhã



Aníbal ouve no quarto pegado os passos da irmã. O sono ainda lhe pesa nas pálpebras. Enrodilha-se melhor nos cobertores, tenta dormir de novo. Mas alguém bate à porta da rua com violência. Os chinelos da mãe arrastam-se pela sala, a seguir pelo corredor. A irmã começa a cantarolar. Depois sente a água que ela despeja na bacia, o ruído que faz a lavar-se. Um automóvel ronca na garagem da esquina, dois prédios abaixo. E da rua sobe um rumor de vozes, de sapatos que raspam no passeio. O rapaz desperta de todo. De quando em quando o vento assobia no telhado. Os chinelos da mãe chamam agora nas escadas. O relógio da parede, na sala de comer, dá horas. Conta as pancadas: oito. Fica com pena de ter acordado tão cedo. O vento sacode as janelas. Subitamente no quarto da irmã cessam todos os ruídos. Pensa que ela estará no trabalho de avivar a cor das faces, de tornar os lábios vermelhos. Os minutos passam.

Afonso Ribeiro
Uma Luz nas Trevas





Enrodilhar-se: enrolar-se
Chiar: ranger.

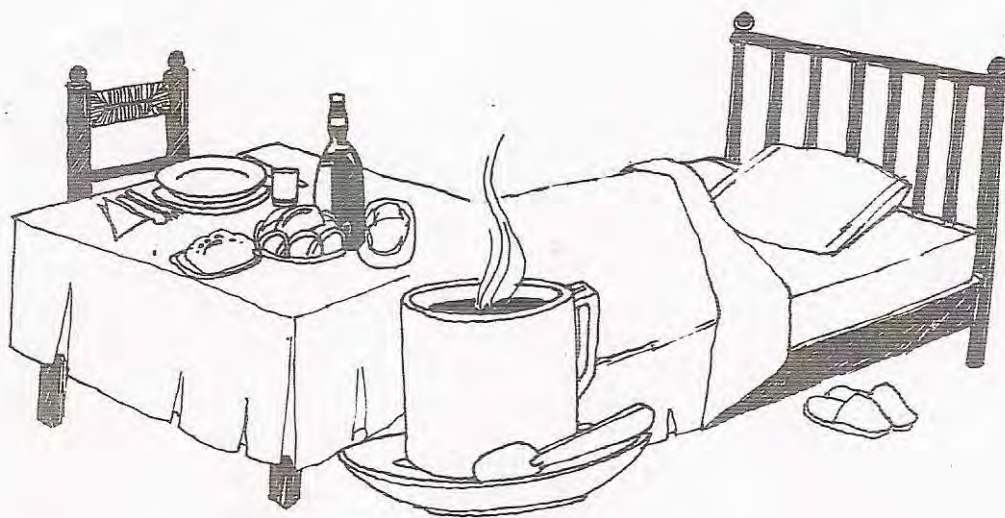
Exercício

Escreva o texto no passado.

Canção Burguesa

Consolo e delícia
Da vida burguesa...
Sete horas em ponto
O jantar na mesa;
Cafê bem quentinho,
Conversa tranquila,
E um lençol de linho
Esperando o seu dono
Para um belo sono...
(Que bom não ter sonhos,
Dormir sossegado!)
Já estou acordado,
Já salto da cama
— Maria, Maria
Traga os meus chinelos,
Traga o meu pijama...
A alma lavada,
O corpo limpinho.
— Bom dia, vizinha,
— Bom dia, vizinho!..
Consolo e delícia
Da vida burguesa...
Se isto continua,
Morro, com certeza!

Raul de Carvalho



Pronúncia e Ortografia

A sílaba tónica

— Em português, o acento tónico recai geralmente na penúltima sílaba.

Exemplos: procuro, minuto, entre, livro, copo, Maria

O acento gráfico

acento agudo (indica vogal aberta)

está — água

acento circunflexo (indica vogal fechada)

silêncio — ele vê

acento grave (indica vogal aberta nas contracções)

à(s), àquele(s), àquela(s), àquilo

Por que razão são acentuadas as palavras seguintes?

água — está — pôs — pó — há — silêncio — delícia

— água, silêncio e delícia são palavras proparoxítonas (acento tónico na antepenúltima sílaba). Estas palavras são sempre acentuadas graficamente.

— está

pôs são palavras oxítonas (acento tónico na última sílaba).

pó

há

As palavras oxítonas terminadas em a(s) — e(s) — o(s) são sempre acentuadas graficamente.

Atenção

Não confundir:

Há — verbo haver (3.^a pes. sing. pres. ind.).

à — contracção da preposição a com o artigo definido feminino singular a.

Ex.: Pergunta à Maria se há leite no frigorífico.

• Um pouco de gramática

— Recorde:

Singular	Plural
cor	cores
invariável	invariáveis
infantil	infantis
mão	mãos
botão	botões
sabão	sabões

— Atenção:

É o meu despertador = Este despertador
é meu
É a minha toalha = Esta toalha
é minha

— Verbo + pronome
DEITAR-SE

ENCONTRÁ-LO

PRESENTE DO INDICATIVO

Deito-me
Deitas-te
Deita-se
Deitamo-nos
Deitai-vos
Deitam-se

Encontro-o
Encontra-lo
Encontra-o
Encontramo-lo
Encontrai-lo
Encontram-no

Atenção! Recorde:

Eu não me deito
Eu não me encontro

Tu dormes Você dorme	em casa da	tua sua	tia	?
Vocês dormem eles dormem		vossa		
			tia deles	

Sim, durmo em casa da minha tia.

Não, nós dormimos em casa deles
Não, eles dormem em nossa casa

Note bem:

grafia u na 1. ^a pes. do sing. o nas outras formas	Pronúncia [U] — 1. ^a pes. do singular [O] — 2. ^a e 3. ^a pes. do singular [U] — 1. ^a e 2. ^a pes. do plural
--	--

Está calor.	Tu despes o casaco Você despe o casaco Vocês despem o casaco	?	Dispo. Não, não dispo. Sim, despimos.
Está frio.	Tu vestes o sobretudo Você veste o sobretudo Vocês vestem o sobretudo	?	Sim, visto. _____ Sim, vestimos.

Atenção à pronúncia e à grafia destas formas

[i]	[ɛ]	[ø]
Dispo	Despes Despe Despem	Despimos
Visto	Vestes Veste Vestem	Vestimos

Recorde a conjugação de verbo VER: Pres. ind.: vejo, vês, vê, vemos, vedes, vêem.

Pret. Perf.: vi, viste, viu, vimos, vistes, viram.

Pres. Conj.: veja, vejas, etc.

TRABALHO

10.^a
unidade

ENGENHEIRO QUÍMICO/A
Admite Empresa de Serviços para o Departamento Técnico em Lisboa.
Preferência formação recente e bons conhecimentos de Biologia.
Resposta com "curriculum vitae" e indicação de telefone para contacto neste Jornal.

MAQUETISTA/ARTE FINALISTA
(m/f)
• Dinâmico
• Com capacidade criativa
• Actualizado

COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS
ESTÁGIO DE FORMAÇÃO ACCELERADA DE INTÉRPRETES DE CONFERÊNCIA
A Comissão das Comunidades Europeias, empenhada em ter ao seu serviço intérpretes de referência que preencham os seus requisitos, organiza estágios de formação acelerada de intérpretes de conferência para jovens diplomados do ensino superior.
Os candidatos devem ser universitários completos, com a idade máxima de 25 anos, e ter a idade mínima de 18 anos. Devem ser capazes de expressar-se em público com facilidade e clareza em português, francês, inglês, italiano, alemão, espanhol, grego, holandês, japonês, coreano, sueco, finlandês, norueguês, dinamarquês, islandês, e de uma das oito línguas acima mencionadas. A duração do estágio é de 12 meses, com uma pausa de 3 meses no final do primeiro ano. Os candidatos devem apresentar uma carta de recomendação de um professor ou de um chefe de serviço, e uma fotografia recente.

FARMÁCIA, MEDICINA
Bioestatística por 69 16 72

ARQUITECTO/A - URBANISTA
Admite
Com prática de processo de licenciamento de loteamento e urbanização.
Resposta a este Jornal.

EMPRESA
Admite

RAMO AUTOMÓVEL
Necessita para Secretaria Comercial Empregado/a, idade 30 anos
Habilitações - 12.^a
Resposta ao J. D/88 deste J.

RESPONSÁVEL ADMINISTRATIVO
(m/f)
Empresa do ramo Metalúrgico, sediada na Marinha Grande, admite para os seus quadros, responsável administrativo com o seguinte perfil:
— Conhecimentos e experiência em Contabilidade geral e analítica, informática, fiscalidade e financeira.
— Dinâmico e com capacidade de chefia.
OFERECE-SE:
— Boa remuneração
— Outras regalias
Resposta: Apartado

EMPRESA DO GRUPO-A
Admite
ESCRITURÁRIO DE CONTABILIDADE
(m/f)
PRETENDE:
— Experiência profissional comprovada em Contabilidade geral;
— Habilitações literárias a nível de 12.^a ano ou equivalente;
— Conhecimentos de informática na óptica do utilizador;
— Conhecimentos de Inglês - falado e escrito.

Textos e documentos
Uma profissão só para homens?
Ser pastor não é vida!
— O jornal (poema)
— Bolsa de emprego



Uma profissão só para homens?

«Até hoje, só duas mulheres é que me mandaram coser meias. Os homens ficam um pouco surpreendidos quando me vêem, muitos já estão conformados. Quando entram no carro dizem: 'Ah!, é uma senhora... desculpe', e eu respondo: 'Desculpe porquê? Vai acanhado?' E logo eles: 'Não, até gosto'.» E com razão. É o privilégio de ser transportado pela Catarina, que foi a primeira mulher no País a lutar pela vida ao volante de um táxi. Há três anos ela enfrenta o trânsito lisboeta.

«Durante oito meses trabalhei à socapa com carta de amador. Uma vez ia de visita salaio, como a gente diz, com um casal brasileiro. Paro o carro no Largo da Misericórdia, mas o polícia não me deixou estacionar na praça. Pergunta-me ele: 'O táxi está livre?' Disse-lhe: 'O carro está livre, o motorista está ocupado.' E levo o casal à Pensão Camões, onde fizemos contas. Quando voltei ao carro o polícia pede-me a carta. 'Quanto levou aos passageiros?' E eu: 'Não levei nada, são meus parentes.' Diz-me ele: 'Você sabe muito... deixa que eu tapanho...' Pus o carro em andamento e gritei-lhe: 'Mas já me apanha com a carta de profissional!''»

Luis Marques Catela é o marido. Ela conduz de dia, ele à noite. Que pensa o Catela de a mulher ser motorista de praça?

— Que é que eu penso? Penso que é uma profissional igual a mim.

Mudar um pneu ou uma correia de ventoinha, coisas que deixam o automobilista comum atrapalhado, não é problema para a Catarina.

Curiosamente, as reacções mais inesperadas contra as mulheres motoristas partem do «sexo fraco». Catarina conta: «Houve uma senhora que passou o tempo a dizer-me que as mulheres é para estarem em casa.»

Catarina bate a cidade a partir das cinco, seis da manhã, até às quatro, cinco da tarde.

Desconhecem os detractores das motoristas de táxi que a Catarina, além de se recusar a «ir para casa coser meias», tem a carta de pesados. Em qualquer altura, ela pode conduzir um camião de doze toneladas ou mesmo um autocarro de dois andares...

Neste momento há seis mulheres que conduzem táxis em Lisboa.

(dos jornais)

Para melhor compreender o texto:

- Vai acanhado ≠ vai à vontade.
- Trabalhar à socapa: trabalhar sem autorização.
- Carta de amador: carta de condução não profissional.
- Ia de visita saloia: ia dar um passeio nos arredores de Lisboa.
- Como a gente diz (linguagem familiar): como nós dizemos.
- Que eu tapanho = que eu te apanho (popular).
- Apanhar: surpreender.
- Bate a cidade: percorre a cidade.
- O detractor: aquele que diz mal de alguma coisa ou de alguém.

Exercício

Imagine um diálogo entre a Catarina e um cliente que não vê com bons olhos uma mulher a guiar um táxi.

Ser pastor não é vida!

— Eu queria ver se vossemecê pedia ao seu irmão para me meter numa fábrica... Naquela onde ele é mestre ou noutra qualquer...

— Numa fábrica? Na tua idade? — perguntou Peixoto, admirado. Logo, ao reparar na expressão dele, consertou:

— Bom, lá falar, falo. E podes ter a certeza de que se ele não o fizer a mim, não o fará a mais ninguém. Mas isso não é coisa que se possa arranjar assim do pé para a mão. Se dependesse só do meu irmão, estava bem; mas não depende. Há sempre muitos pedidos feitos ao patrão. Depois, com os anos que já tens... O que é que tu querias ser?

— Eu queria ser tecelão...

Peixoto meditou um momento e logo voltou à sua:

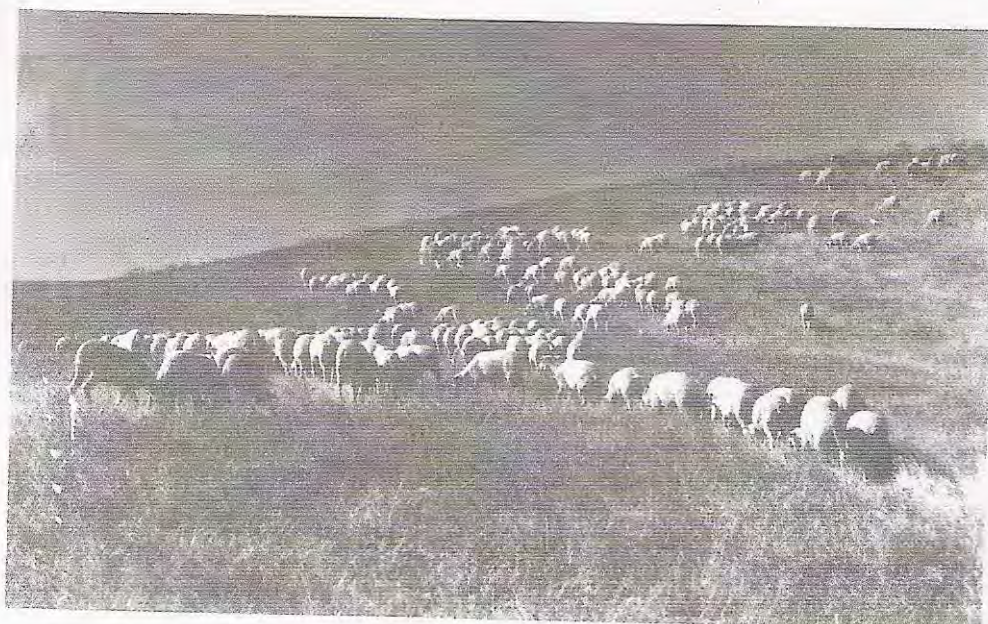
— Tu já pensaste que tinhas de entrar como aprendiz?

— Já...

— Eu digo-te isto, porque um aprendiz ganha muito pouco. E, às vezes, passa muito tempo antes de chegar a operário. São coisas boas para os garotos. Em vez de andarem por aí na brincadeira, vão pegar fios e aprender um ofício. Sempre recebem alguma coisa e ajudam os pais. Mas tu és um homem, que até já foste às sortes. Não sei se pensaste bem...

— Pensei. Fiz as contas. Dinheiro, ganharei mais do que me dá o Valadares. Claro que lá não pago comida e aqui terei de a pagar. Mas é uma coisa de mais futuro. Se chego a tecelão, já serei compensado. Que isto de ser um pastor não é vida!

Ferreira de Castro (Séc. XX)
A Lã e a Neve



Para melhor compreender o texto:

- * vossemecê — forma popular de você. (indica respeito)
- * consertar — emendar, voltar atrás com o que tinha dito.
- * lá falar, falo — expressão coloquial. [Significa que não se acredita muito no resultado da acção: eu falo, mas...]
- * do pé para a mão — (familiar) rapidamente, num abrir e fechar de olhos, dum momento para o outro.
- * volver à sua — voltar à sua ideia inicial (familiar).
- * pegar fios — um dos trabalhos do tecelão.
- * ir às sortes — ir à inspecção médica para ver se está apto ou não para o serviço militar.
- * uma coisa de mais futuro — uma situação melhor.
- * tecelão — operário que trabalha em teares.
- * tear — maquinismo que serve para tecer.

Questionário:

- 1) Qual é, neste momento, a aspiração do pastor?
- 2) Por que razão é que ele fez o pedido ao Peixoto?
- 3) Qual foi a reacção do Peixoto perante o pedido do pastor?
- 4) Que razões apresentou o pastor para abandonar a sua profissão?

Die Mitarbeiter des Bundesverkehrsministeriums sind in der Lage, die Verkehrsplanung zu koordinieren und zu steuern. Sie sind in der Lage, die Verkehrsplanung zu koordinieren und zu steuern. Sie sind in der Lage, die Verkehrsplanung zu koordinieren und zu steuern.

1945, the first year of the war, the
country was in a state of
anarchy. The government was
weak and the people were
poor. The country was
in a state of anarchy.
The government was
weak and the people were
poor. The country was
in a state of anarchy.

The purpose of the "Pioneer" is to
 provide a medium for the expression of
 the views of the people of the
 county. It is a weekly publication
 and is published at the residence of
 the publisher, who is also the
 proprietor. The paper is published
 at the residence of the publisher, who
 is also the proprietor. The paper is
 published at the residence of the
 publisher, who is also the proprietor.

O jornal

O jornal nasceu há pouco,
nasceu agora,
nasceu na máquina de escrever,
nasceu na caneta,
na fotografia,
na composição,
na gravura,
nasceu na revisão,
na impressão.
Nasceu no grito do ardina,
que vende o mundo
em retalhos de notícias.
Passou o dia.
O jornal é de ontem.
Está morto.
Jornal é maravilhoso fenómeno de papel
que nasce e morre
de 24 em 24 horas.

Manuel Vieira
Visualizar a Vida

Boaresi, Renato de
Augusto de V

Quatre milliards de francs annuels.
Provenant de que se passe en 1993

[illegible]

The second major factor in the development of the U.S. as a nation was the discovery of gold in California in 1848. This led to a massive influx of people to the state, which helped to establish it as a major economic power.

Responda a um destes anúncios à sua escolha.

Bolsa de emprego

ESTÁ DESEMPREGADO?

**CONVIDAMO-LO A COMPARECER
NOS NOSSOS SERVIÇOS**

**SOMOS UMA COMPANHIA
INTERNACIONAL NO RAMO DE
SEGUROS.**

SE: TEM MAIS DE 30 ANOS
TEM 2.º CICLO OU EQUIVALENTE
TEM CAPACIDADE DE CONTACTO

COMPAREÇA PARA ENTREVISTA
NOS DIAS: 11, 12 e 14 do corrente
AV. 5 DE OUTUBRO, N.º 8
DAS 9.30 às 12.30

EDITORIA PRECISA TRADUTORES TÉCNICOS

Com bons conhecimentos de electrónica para
tradução de artigos de revista em Língua Inglesa, em
regime de tempo parcial.

Resposta ao Aparentado 151
LISBOA CODEX

VENDEDORES

**ADMITE EMPRESA BEM IMPLANTADA NO MERCADO
PRODUTOS DE GRANDE CONSUMO — PARA LISBOA E ARREDORES**

PRETENDE-SE: — Pessoa jovem e dinâmica
— Facilidades de expressão

OFERECE-SE: — Vencimento base, comissões e
subsídio de transporte.

Resposta ao Rossio, 11, n.º 3059

- TEMPOS LIVRES - (ADMITIMOS)

**- JOVENS AMBOS OS SEXOS -
PARA DIVULGAÇÃO E COMERCIALIZAÇÃO
DE OBRAS DIDÁCTICAS**

EXIGIMOS

- Boa apresentação
- Facilidade de expressão e argumentação
- Vontade de trabalhar

OFERECEMOS

- Pagamentos diários 750\$00
- Prémios
- Curso de formação

Marque a sua entrevista...
Monteiro T.

DONAS DE CASA

Se o seu marido e os seus filhos a não
sobrecarregam demasiado, e
Se o seu dinamismo lhe permite fazer algo
mais do que a lide caseira,
Temos para lhe propor uma actividade inte-
ressante e adequada que a ajudará a equi-
librar o seu orçamento familiar.

Telefone 52

Dactilógrafa

MELKA
CONFECÇÕES, LDA.,
admite dactilógrafa
com conhecimentos
de Importação e
Exportação.

Resposta ao Desvio à
Rua Elias Garcia
2735 CACÉM

LUSOFONIA

CURSO BÁSICO DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA

ANTÓNIO AVELAR - HELENA BÁRBARA MARQUES DIAS - MARIA JOSÉ GROSSO - MARIA JOSÉ MEIRA
DIRECÇÃO DE JOÃO MALACA CASTELEIRO





6.1 A Clara e a Teresa são irmãs...

Clara: Teresa, que dia é hoje?
 Teresa: Hoje? Deixa ver... ontem foi...
 quinta, não foi?
 Então hoje é sexta...
 Clara: Não. eu quero saber o dia do mês..
 Teresa: Ah! O dia do mês? Então... estamos
 Junho, ontem foi 30, hoje é 31!
 Clara: Ó Teresa! 31 de Junho???
 Tu não estás boa da cabeça...
 O mês de Junho só tem 30 dias!
 Teresa: Oh... Enganei-me! Deculpa lá...
 Então hoje é o dia um de Julho...



6.2 O Guilherme e o Vitor são arquitectos e trabalham no mesmo gabinete...

Guilherme: Ó Vitor, a quantos estamos hoje?
 Vitor: Eh pá... não sei... deixa-me ver
 no calendário...
 Mas onde é que eu pus o calendário?
 Guilherme: Está mesmo na tua frente... em cima
 da mesa!...
 Vitor: Ah... Está aqui. Ora hoje é 6.ª feira, 13.
 Guilherme: É sexta??? hoje? Como é que a semana
 passou tão depressa?
 Vitor: Não sei como é que a semana passou. Mas
 sei que hoje é sexta e que amanhã e depois
 de amanhã não tenho que fazer nada!...
 Guilherme: Que sorte! Eu não posso dizer o mesmo!
 Amanhã tenho que fazer o que não fiz ontem
 nem hoje. Para mim é sexta-feira, 13 — é
 mesmo dia de azar!





6.3 No escritório a Dra. Celeste Guerra fala com a sua secretária, a D. Cristina

- Celeste: D. Cristina, já passou à máquina o relatório que eu pedi ontem?
- Cristina: Ainda não Sr.^a Dr.^a... ou melhor; comecei mas não acabei... Ontem saí mais cedo, porque fui ao médico, foi por isso que não acabei...
- Celeste: Mas acha que hoje pode ficar pronto?
- Cristina: De certeza Sr.^a Dr.^a... só faltam 3 páginas! São mais 15 ou 20 minutos...
- Celeste: Está bem. Eu só preciso do relatório à tarde. É para a reunião da Direcção, às 3 horas.



6.4 O Carlos está desesperado... está a ficar cheio de frio e de fome... A Sónia combinou com ele às 8 da noite, à saída da estação do Rossio, junto da porta principal. São 9 e meia... e a Sónia não apareceu!

O Carlos não sabe o que fazer e continua a pensar:

Ora bem... o que foi que ela disse?
Ela disse: — Oito horas à saída da estação do Rossio..., junto da porta principal.
É aqui. Não há dúvida!
Mas passaram as oito, as nove... e agora já passa das nove e meia!
Não posso imaginar o que é que aconteceu!
Além disso, faz frio na rua... eu estou a ficar gelado...





6.5 A Tina encontrou o Jorge hoje de manhã na paragem do autocarro e ficaram a conversar...

- Tina: Olá Jorge! Já estás aqui na paragem há muito tempo?
- Jorge: Não. Cheguei há poucos minutos...
- Tina: Felizmente que hoje faz sol! Está um dia bonito.
- Jorge: Ainda bem! Ontem esteve horrível; Choveu todo o dia!
- Tina: Sabes o que é que aconteceu à Mariana?
- Jorge: A Mariana, a tua irmã?
- Tina: não, não sei; o que foi?
- Jorge: Ontem de manhã levantou-se mais cedo e foi arranjar o cabelo... não se lembrou de levar o guarda-chuva, deixou-o em casa... Saiu do cabeleireiro e de repente começou a chover... "Olha", ficou toda molhada! Mas completamente molhada... sapatos, roupa, mala... tudo!
- Tina: Eu vi-a quando cheguei a casa!
- Jorge: E os cabelos?
- Tina: Os cabelos ficaram a pingar! Nem sinal do cabeleireiro!...
- Jorge: Pobre Mariana! ficou furiosa, não?
- Tina: Pois... tu conheces a minha irmã... sabes como ela é. Meteu-se no quarto com um ataque de fúria, só saiu de lá para jantar.





6.6 Ontem à noite, depois do jantar, o Samuel e o Diogo foram ao cinema. Quando saíram encontraram o Gonçalo e ficaram a conversar...

Gonçalo: Então o filme? foi bom?

Samuel: "Beh"... nem bom nem mau...

Serviu para passar o tempo...

Diogo: E tu, o que é que fizeste hoje?

Gonçalo: Olhem, inesperadamente fui a Sintra...

Os meus pais precisaram de lá ir, e eu fui com eles...

Samuel: Sintra? É verdade, há muito tempo que não vou a Sintra... A última vez que fui a Sintra... deixa-me ver... foi há uns 7... ou 8 anos, estás tu a ver!

E tu Diogo?

Diogo: Eu? Eu nunca lá fui! Os meus pais já lá foram muitas vezes... já me convidaram para eu ir com eles, mas eu nunca quis ir...

Gonçalo: Nunca foste? Olha que aquilo é giro!

Combinamos e vamos lá os três um dia destes.
Vale a pena!



Pedindo e dando informações:

Que dia é hoje?	Hoje é sexta. é 30 (de Janeiro).
-----------------	-------------------------------------

A quantos estamos hoje?	Estamos A 30 (de Janeiro). Estamos EM Janeiro.
-------------------------	---

ESTÁS aqui HÁ muito tempo?	(Eu) CHEGUEI HÁ poucos minutos.
----------------------------	---------------------------------

(O senhor) Já foi a Sintra? (Tu) Já foste a Sintra?	(Eu) JÁ lá FUI	MUITAS VEZES. VÁRIAS VEZES. ALGUMAS VEZES. HÁ 5 anos.
	NUNCA (lá) FUI.	

Pedindo confirmação:

Hoje É terça, NÃO É?
Ontem FOI terça, NÃO FOI?

Justificando-se:

	PORQUE fui ao médico.	
Ontem (eu) saí mais cedo	POR ISSO POR CAUSA DISSO	não acabei ...
	foi POR ISSO foi POR CAUSA DISSO	que não acabei ...

Expressando uma certeza:

É aqui. Não há dúvida.
De certeza Sra. Dra.

Pedindo e exprimindo uma opinião:

(A senhora) ACHA QUE pode ficar pronto?

(eu) ACHO QUE sim. ACHO QUE não.

Então o filme foi bom?

Nem bom nem mau ... Serviu para passar o tempo ...

Reflectindo em voz alta:

Hoje?	DEIXA-ME VER ...	ontem foi ...
A última vez que fui a Sintra ...	DEIXA-ME VER ...	foi há ...

(Eu)		vi (a Mariana). vi (a tua irmã). vi-A.
(Eu)	não	A vi.

PASSARAM AS 8 horas ... Já PASSA DAS 10 horas ...
--

Expressão do tempo passado:

Ontem Anteontem Na semana passada No ano passado Há 3 dias Há 5 anos

Possessivos:

Os	MEUS	pais.
A	MINHA	irmã.
A	TUA	irmã?

Um dia de trabalho do Dr. Tavares

No fim do dia o Dr. Tavares escreveu no diário:

"O que é que eu fiz hoje?
 Falei ... e ouvi falar
 Discuti ... e ouvi discutir
 Conversei ... e ouvi conversar
 Assinei documentos, tomei decisões
 Decidi coisas importantes para os outros!
 E eu? o que é que eu fiz?
NADA ... como sempre!
 Tudo continuou igual a ontem!
 Estou farto de reuniões
 Estou farto de pessoas!
 Quero mudar de vida..."

29 QUI

thursday jeudi jueves

8	reunião com a Dra. Matilde
9	resposta à correspondência
10	
11	Discussão do relatório das actividades
12	
13	almoço de trabalho com colaboradores do projecto
14	
15	Reunião com o Director
16	
17	Encontro com os consultores da fábrica
18	
19	Leitura dos relatórios dos estagiários
NOTAS	

30 SEX

friday vendredi viernes

8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
NOTAS	



O Verão que veio do frio

Muitas nuvens hoje de manhã no Norte e Centro. Para a tarde a previsão é de céu pouco nublado. Vento fraco a moderado de noroeste, neblinas e nevoeiros matinais.

Céu azul no fim-de-semana com vento de noroeste e as habituais neblinas durante a manhã.

Hoje e amanhã, sobe a temperatura. Ala p'rá praia. Talvez...

O Independente
18 de Julho de 1989

A Oeste nada de novo

Azul, azul, azul. Nem muito quente nem muito frio, como está, está bem. O vento vem de Leste. Hoje, amanhã e depois, a praia pode ser uma possibilidade.

O Independente
16 de Set. de 1989

Sol envergonhado

Hoje, as nuvens ainda são de Primavera. Amanhã e depois, no Norte voltam a ser de Inverno, com possibilidade de chuva no domingo, durante a noite e manhã.

O Independente
27 de Maio de 1989

O tempo

Cada tiquetaque de um relógio marca um segundo. São precisos 60 segundos para fazer um minuto, 3600 para uma hora e 86 400 para um dia. Quantos tiquetaques haverá por ano? Tantos quantos os segundos, isto é, 31 356 000! Que faz um homem durante um ano? Dorme o correspondente a uma centena de dias e trabalha aproximadamente outros cem.



Que distância percorrem eles?

- Uma pessoa a pé
5 km por hora
- Um ciclista
20 km por hora
- Um cavalo de corridas
90 km por hora
- Uma bala de espingarda
2800 km por hora

Viva Voz n.º 30



17.1 Na Repartição de Finanças: Serviço de Pagamento de Impostos

Sr. Ferreira: Boa tarde. Eu recebi ontem este aviso para vir cá... E reparei, por causa do carimbo do Correio, que o postal já foi mandado há mais de três meses... mas a verdade é que eu só o recebi ontem!

Funcionário: Olhe, o senhor agora tem que pagar uma multa porque isto está fora do prazo!

Sr. F.: Desculpe. O senhor não percebeu. Eu recebi o postal ontem... se ele foi enviado há mais tempo a culpa não é minha!...

Func.: Mas isso não invalida o que eu disse. Eu disse que o senhor tinha que pagar uma multa, e é isso que o sr. tem que fazer... É claro que o senhor poderá sempre apresentar uma reclamação por escrito... mas a multa tem que ser paga de qualquer maneira...

Sr. F.: E se eu reclamar o que é que acontece?

Func.: Se o senhor reclamar, e se eles lerem a sua reclamação, o dinheiro em princípio é-lhe devolvido... Mas tem sempre que pagar primeiro!

Sr. F.: Imaginemos que a minha reclamação não é lida! O que é que acontece?

Func.: O dinheiro é depositado nos cofres do Estado.

Sr. F.: Bom... então suponhamos que eu não pago!

Func.: Nesse caso a multa será ainda mais pesada!

Sr. F.: Quer então dizer que sou preso por ter cão e preso por não ter...



17.2 O sr. Guerreiro foi a uma livraria à procura de um livro de contabilidade, mas não levava indicação nem do nome do autor nem da editora, mas conhecia a capa!

Sr. G.: Minha senhora, eu ando à procura de um livro de Contabilidade que já foi publicado há uns anos...

Emp.: Sabe qual é o título?

Sr. G.: Não, não me lembro...

Emp.: Mas pelo menos o nome do autor... ou da Editora, não?

Sr. G.: Ah... bem... quer dizer... não, também não tenho ideia.

Mas sei que a capa é vermelha e tem uns números desenhados a branco...

Emp.: Bem, assim de momento não estou a ver! Nem sei se haverá. Mas, se por acaso houver, está lá em cima no 1.º andar. Espere um bocadinho, se não se importa, que já vou ver se consigo encontrar...

Sr. G.: Com certeza.

Emp.: Ou então pode voltar cá mais para o fim da tarde, que eu vou procurá-lo quando tiver um pouco mais de tempo...

Sr. G.: Está bem. Eu tenho tempo, posso voltar cá quando a senhora quiser ou quando lhe der mais jeito...

Emp.: Ah sim, sim... Então apareça lá mais para o fim da semana. Talvez eu o encontre até lá! Se tiver tempo de ir à procura dele!

Sr. G.: Ó, minha senhora...

Emp.: Diga.

Sr. G.: Mesmo que seja caro, eu não me importo...

Eu gasto o que for preciso para ter esse livro...

Emp.: Sim? Então porque é que não vai também procurar noutro lado? Podia ir ver a um alfarrabista, por exemplo...

17.3 O Jaime Tavares gosta imenso de fazer pequenos testes para brincar com os amigos; diz ele que é uma maneira de os conhecer melhor!

Maria: Olá Jaime! Bom dia! Já não falas aos amigos?
las a pensar nos teus testes, aposto!

Jaime: Como é que adivinhaste?

Maria: Tu não costumavas pensar em mais nada... Tens aí algum?
Se tiveres, e quiseses experimentar, eu não me importo de servir de cobaia!

Jaime: Ótimo! É para já! Vamos ver se tu orientas bem as
tuas despesas ou se gastas muito dinheiro sem
necessidade...

Maria: Eu? Eu até sou uma pessoa bastante poupada!

Jaime: Ora! Todos nós cometemos os nossos pequenos excessos
de vez em quando, não achas? Só que uns às vezes
exageram mais do que os outros...

Podemos sentar-nos aqui! Então diz-me lá:

Se vires um vestido muito bonito numa montra
e tiveres pouco dinheiro, o que é que fazes?

- (1) Não resistes e vais pedir dinheiro emprestado?
- (2) Ficas a olhar para a montra e a lamentar não teres
dinheiro para o comprar? ou
- (3) Continuas o teu caminho, esqueces o vestido e esperas uma melhor
oportunidade?

Maria: Sempre que isso me acontece (e acontece com
frequência) eu não resisto e vou pedir dinheiro ao meu
pai...

Jaime: Hum... E se chegares a uma paragem de
autocarro e se houver muita gente à tua frente
embora tenhas tempo, o que é que fazes?

- (1) Ficas furiosa e apanhas o primeiro táxi que
aparecer?
- (2) Esperas pacientemente que chegue o
autocarro? ou
- (3) Achas que até é melhor ires andando a pé em
vez de ficares à espera e vais apanhar o
autocarro mais adiante?

Maria: Bom, é mais do que evidente que apanho
um táxi!

Não estou para ficar à espera
nem para andar a pé!

Jaime: E ainda achas tu que és
poupada!?...



Formulando hipóteses:

IMAGINEMOS QUE SUPONHAMOS QUE	a reclamação não é lida! ... eu não pago!	E SE eu RECLAMAR?
Não sei se O senhor	HAVERÁ PODERÁ	algum ... apresentar uma reclamação.
A multa	SERÁ	muito mais pesada.

Expressando duração de tempo impreciso:

			no fim da tarde
lá	mais	para	o fim da tarde
			o fim da semana
Talvez o encontre		ATÉ LÁ.	

Expressando uma acção progressiva:

... IAS a pensar ...	É melhor IR ANDANDO A pé ...
----------------------	------------------------------

Expressando recusa:

Não ESTOU PARA FICAR à espera!

e admiração:

E AINDA achas TU QUE és poupada!

Perguntando indirectamente:

Vamos	ver	SE	tu orientas as tuas despesas
	ou	SE	gastas muito dinheiro.

Expressando uma condição:

O que fazes	SE	VIRES	um vestido bonito ...
		TIVERES	pouco dinheiro ... ?

e uma possibilidade ou eventualidade:

SE	o senhor	RECLAMAR
QUANDO	eles	LEREM
	por acaso	HOUVER TIVER QUISERES DER

EUROCHEQUES:

vantagens e inconvenientes

As pessoas não gostam de trazer muito dinheiro consigo. Por isso, preferem pagar com cheques. Por outro lado, os comerciantes não gostam de receber cheques de desconhecidos e têm boas razões para isso. Os Eurocheques são cheques que o banco paga sempre, mesmo que excedam o saldo do depósito. Significam, assim, segurança para o comerciante e comodidade para o utilizador... até ao momento em que um acidente os faça passar para mãos indesejáveis. Nessa altura convertem-se em problema!

PRECAUÇÕES A TOMAR

- **Nunca assine Eurocheques antes de os utilizar.**
- **Não transporte em conjunto** (no mesmo bolso, na mesma carteira) **os Eurocheques e o respectivo cartão.**
- **Não os deixe no carro, nem sequer na bagageira ou no porta-luvas.**
- **Não os traga todos consigo.**
- **Tenha todo o cuidado ao preenchê-los:**

1. Escreva a quantia no princípio da primeira linha. Não deixe intervalos entre as palavras.
2. Evite tanto quanto possível passar os cheques ao portador. Escreva o nome do beneficiário o mais completo possível. Evite as siglas.
3. Faça um risco até ao fim das linhas.
4. Uma precaução extra é cruzar antecipadamente os cheques que traz consigo. Assim eles só poderão ser depositados na conta dos beneficiários, e não pagos ao balcão.

5. Faça um risco antes e a seguir aos algarismos.
6. Escreva a data e o local em que os passou.

- **Os que se deixam em casa devem ficar em lugar seguro.**
- **Nunca os mande pelo correio.**
- **No caso de perda ou de roubo:**

1. Queixe-se imediatamente à polícia na esquadra mais próxima.
2. Telefone à sua agência bancária e peça que não os aceitem. Confirme por telegrama, indicando os números dos cheques roubados. Se não teve o cuidado de tomar nota deles mas assentou o número do último que utilizou, pode calcular a partir daí.

Tudo isto tem, porém, uma eficácia reduzida. Pelo facto de a extensão territorial dos Eurocheques ser tão grande, é quase impossível evitar que sejam pagos além-fronteiras. Já não é mau que não possam exceder 100€ a 115€ cada um. Mas mais vale tomar todas as precauções.■

DINHEIRO

como o gasta ?

Quando, depois de pagar as despesas essenciais (renda da casa, contas de água, gás, alimentação, etc...) lhe sobra dinheiro, o que é que faz?

Guarda-o para compras futuras	60%
Investe-o para que renda mais	18%
Gasta-o imediatamente	10%
Não responde	12%

Em casa é você ou o seu marido quem costuma pagar as contas de...

	Ela	Ele
Electrodomésticos	60%	48%
Supermercado	88%	19%
Coisas para a casa	88%	21%
Vestuário	84%	42%
Contas, gás, etc.	64%	41%
Renda de casa	56%	41%
Manutenção do carro	11%	46%
Nenhuma, NR	6%	24%

Em que gasta mais dinheiro?

Roupas	18%
Livros	4%
Revistas	2%
Coisas para casa	74%
Divertimentos	2%

Adaptado da Rev. ELLE — Nov. 88

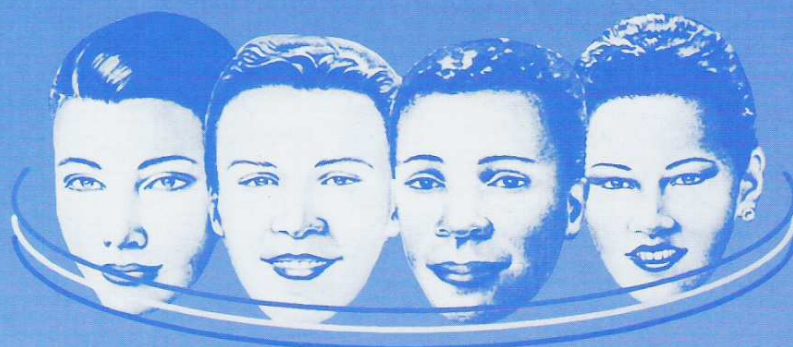
Para esta
sondagem
Elle - Norma
foram realizadas
397 entrevistas
entre os dias 30 de
Agosto e 10 de
Setembro. O
universo do estudo
é constituído por
mulheres casadas,
empregadas ou
com rendimentos
próprios, de idades
compreendidas entre
os 18 e os 64 anos
e residentes em
Lisboa e no Porto.

LUSOFONIA

CURSO BÁSICO DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA

ANTÓNIO AVELAR - HELENA BÁRBARA MARQUES DIAS - MARIA JOSÉ GROSSO - MARIA JOSÉ MEIRA
DIRECÇÃO DE JOÃO MALACA CASTELEIRO

CADERNO DE EXERCÍCIOS



FERIADOS NACIONAIS

Solenidade Santa Mãe de Deus	1 de Janeiro
Dia da Liberdade	25 de Abril
Dia do Trabalhador	1 de Maio
Dia de Portugal	10 de Junho
Assunção de N.ª S.ª	15 de Agosto
Implantação da República	5 de Outubro
Todos-os-Santos	1 de Novembro
Restauração da Independência	1 de Dezembro
Imaculada Conceição	8 de Dezembro
Natal	25 de Dezembro

FERIADOS MUNICIPAIS (Capitais de Distrito)

PORTUGAL CONTINENTAL	12 de Maio
Aveiro	15 de Maio
Beja	24 de Junho
Braga	22 de Agosto
Bragança	3.ª Dia da Romaria
Castelo Branco	Sem. após a Páscoa)
Covilhã	4 de Julho
Évora	29 de Junho
Faro	24 de Junho
Guarda	3 de Maio
Lisboa	22 de Maio
Lubbock	13 de Junho
Portalegre	23 de Maio
Porto	24 de Junho
Santarém	13 de Março
Setúbal	15 de Setembro
Viana do Castelo	20 de Agosto
Vila Real	13 de Junho
Viseu	21 de Setembro
REGIÕES AUTÓNOMAS	24 de Junho
Angra do Heroísmo	1 de Maio
Funchal	24 de Junho
Horta	2.ª Feira seguinte
Rocha Velada	ao Domingo de Santo Cristo

CALENDÁRIO 1993						
JANEIRO		FEVEREIRO		MARÇO		
D	3 10 17 24 31	7 14 21 28	1 8 15 22 29	5 12 19 26	2 9 16 23 30	6 13 20 27
S	4 11 18 25	2 9 16 23 30	3 10 17 24 31	4 11 18 25	1 8 15 22 29	5 12 19 26
O	5 12 19 26	3 10 17 24 31	4 11 18 25	1 8 15 22 29	5 12 19 26	2 9 16 23 30
Q	6 13 20 27	4 11 18 25	1 8 15 22 29	5 12 19 26	2 9 16 23 30	6 13 20 27
F	7 14 21 28	5 12 19 26	6 13 20 27	3 10 17 24 31	4 11 18 25	1 8 15 22 29
S	8 15 22 29	6 13 20 27	7 14 21 28	4 11 18 25	5 12 19 26	2 9 16 23 30
Q	9 16 23 30	7 14 21 28	8 15 22 29	5 12 19 26	6 13 20 27	3 10 17 24 31
D	10 17 24 31	8 15 22 29	9 16 23 30	6 13 20 27	7 14 21 28	4 11 18 25
S	11 18 25	9 16 23 30	10 17 24 31	7 14 21 28	8 15 22 29	5 12 19 26
O	12 19 26	10 17 24 31	11 18 25	8 15 22 29	9 16 23 30	6 13 20 27
Q	13 20 27	11 18 25	12 19 26	9 16 23 30	10 17 24 31	7 14 21 28
F	14 21 28	12 19 26	13 20 27	10 17 24 31	11 18 25	8 15 22 29
S	15 22 29	13 20 27	14 21 28	11 18 25	12 19 26	9 16 23 30
Q	16 23 30	14 21 28	15 22 29	12 19 26	13 20 27	10 17 24 31
D	17 24 31	15 22 29	16 23 30	13 20 27	14 21 28	11 18 25
S	18 25	16 23 30	17 24 31	14 21 28	15 22 29	12 19 26
O	19 26	17 24 31	18 25	15 22 29	16 23 30	13 20 27
Q	20 27	18 25	19 26	16 23 30	17 24 31	14 21 28
F	21 28	19 26	20 27	17 24 31	18 25	15 22 29
S	22 29	20 27	21 28	18 25	19 26	16 23 30
Q	23 30	21 28	22 29	19 26	20 27	17 24 31
D	24 31	22 29	23 30	20 27	21 28	18 25
S	25	23 30	24 31	21 28	22 29	19 26
O	26	24 31	25	22 29	23 30	20 27
Q	27	25	26	23 30	24 31	21 28
F	28	26	27	24 31	25	22 29
S	29	27	28	25	26	23 30
Q	30	28	29	26	27	24 31
D	31	29	30	27	28	25
S		30	31	28	29	26
O		31		29	30	27
Q				30	31	28
F				31		29
S						30
Q						31

1993 — O ANO EM FERIADOS

Em que dias da semana foram:

O 10 de Junho? _____

O 5 de Outubro? _____

O 25 de Abril? _____

Em 1988 festejou o seu aniversário durante a semana ou no fim-de-semana?

Em que dia? _____

Escreva: A data de hoje _____

A data do seu nascimento _____

-Folha da Agenda da Sophie

B
L
O
C
O
6

2ª FEIRA	9-11 - Aula de Língua Portuguesa 11-13 - Aula de Cultura Portuguesa 15-16 - Estudar 17-19 - Badmington - Estádio Universitário/Noite	
3ª FEIRA	9-11 - Aula de Língua Portuguesa 12-13 - Cultura Portuguesa (Aula) 13-17 - Visita de Estudos - Museu da Cidade Noite: / Estudar	
4ª FEIRA	9-11 - Aula de Língua Portuguesa 11-13 - Aula de Cultura Portuguesa 15-17 - Estudar 17-19 - Badmington - Estádio Universitário/Noite - Jazz no Hot Club	
5ª FEIRA	— Tarde - Estudar Noite - Cinema Português - O lugar do Morto	
6ª FEIRA	9-11 - Aula de Língua Portuguesa 11-13 - Cultura Portuguesa (Aula) 15-17 - Teste de Língua Portuguesa	
SÁBADO	Manhã — tarde - Passeio a Sintra Noite - Jazz na Av. Magna	
DOMINGO	Manhã - Estudar tarde - Nadar Noite - Jantar na casa da Mariana	

A SEMANA DA SOPHIE PASSOU DEPRESSA

- Quantas vezes durante a semana, foi a Sophie jogar badmington?
Em que dias?
- Na sexta-feira ela teve a noite livre. E na noite anterior, o que é que ela fez?
- Qual foi o dia da semana mais ocupado? E o mais livre?
- Qual foi a hora normal de almoço da Sophie durante esta semana?
- Acha que a Sophie se levanta muito cedo? Porquê?
- E no fim-de-semana ela estudou muito?

COMPLETE:

Na quinta-feira a Sophie _____ (ter) muito tempo livre.

De manhã _____ (dormir) até tarde.

_____ (aproveitar) a tarde para estudar. _____ (pôr)
a música baixinho e _____ (fazer) todos os exercícios de
preparação para o teste. Às quatro da tarde _____ (aparecer)

a Mariana e _____ (ir) ambas lanchar: _____ (comer)

uma sandes e _____ (tomar) uma bica. _____ (combinar)

o lugar de encontro para o filme da noite e a Sophie _____ (voltar)
para casa para estudar de novo.

Às oito horas _____ (fazer) o jantar, _____ (jantar)

à pressa e _____ (sair) às nove em ponto.

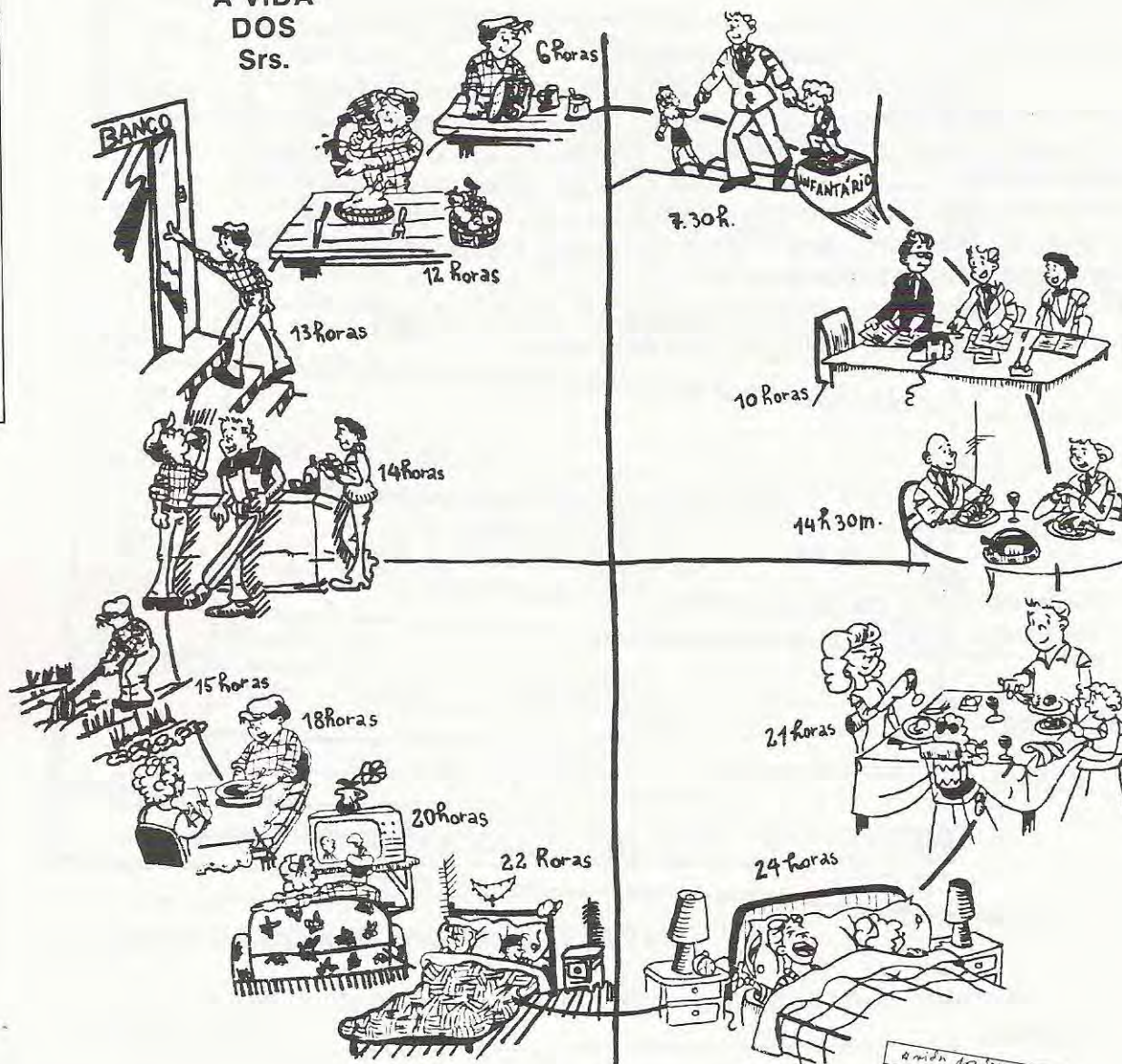
Recorde o seu dia de ontem e
escreva o que fez de mais importante.

De manhã — _____

À tarde — _____

À noite — _____

A VIDA
DOS
Srs.



JOAQUIM FERNANDES
e
BOAVENTURA TELES

Agenda
do
Sr. Boaventura

- 8.30 Análise de correspondência
- 9.30 Reunião com o Director
- 10.15 Visita ao Centro de produção
- 13.00 Almoço com a Administração
- 15.00 Curso de formação para os novos quadros
- 18.00 Preparação da reunião de gestão de Recursos humanos
- 19.20 Jantar com o assessor jurídico da empresa
- ...

O Sr. Joaquim Fernandes vive numa aldeia do interior, é agricultor e pensa que “a agricultura é a vida mais dura que um homem pode ter”. Ele não conhece o Sr. Boaventura Teles que é Chefe de secção de uma companhia de seguros em Lisboa. O Sr. Boaventura pensa que “a vida no campo é que é boa”.

Diga o que fizeram ontem estas duas pessoas:

Ontem foi um dia normal normal de trabalho. A vida destes homens é quase sempre assim.

Escreva algumas frases comparando estas duas vidas. Fale de:

- hora de levantar e deitar
- almoço
- convívio com os amigos
- convívio com a família
- dificuldades no trabalho, etc.

c) Finalmente quem tem razão?

Sr. Joaquim Fernandes “... a agricultura é a vida mais dura que um homem pode ter!”

Sr. Boaventura Teles — “... a vida no campo é que é boa!”

Dê a sua opinião:

4

DE QUEM É?

O Pedro comprou o jornal. O jornal é _____

A Maria comprou um calendário bonito. O calendário é _____

O José e o Pedro compraram um computador. O computador é _____

A Teresa e a Ana compraram uma bicicleta. A bicicleta é _____

Eu tenho um livro. O livro é _____

Vocês têm uma casa. A casa _____

Tu tens o dicionário. O dicionário é _____

Nós temos as chaves. As chaves são _____

Você tem os bilhetes. Os bilhetes são _____

Você tem a cerveja. A cerveja é _____

5

É POR ISSO QUE...

Perdi os óculos!
É por isso que não te vejo
Foi por isso que não te vi

(Não te ver)

Nunca foste a Coimbra!

(Querer ir)

Tive um acidente

(Chegar tarde)

Perdi as chaves!

(Não poder entrar em casa)

Apanharam um taxi!

(Chegar cedo)

Comeu pouco!

(Querer mais)

Não comprámos os bilhetes!

(Não ir ao cinema)



6 Do Telejornal...

No fim-de-semana que agora termina, os europeus estiveram de uma maneira geral de parabéns pelas condições climáticas que se fizeram sentir por todo o lado.

Os habitantes das cidades europeias tiveram boas razões para sair e aproveitar a excelente temperatura junto das praias ou no campo onde não choveu e a neve esteve ausente. Só no centro do continente o céu esteve um pouco nublado e o vento soprou forte. Nas Ilhas Britânicas e só no fim da tarde de domingo caíu neve nas terras mais altas, mas o céu esteve de uma maneira geral nublado pelo que os britânicos foram os que menos viajaram este fim-de-semana. Também foram os que sofreram menos nas estradas, já que há notícias de grandes engarrafamentos e até de acidentes graves em todo o norte e sul da Europa...

Acha que esta parte da notícia está relacionada com o mapa meteorológico? Quais são os aspectos comuns?

E quais os que se afastam?

Em que estação do ano é provável encontrar um mapa meteorológico semelhante?

Que tempo está registado no mapa meteorológico? Quais os habitantes mais privilegiados?

7 Complete com o verbo IR e FAZER.

- No fim-de-semana choveu tanto! O que é que vocês fizeram?
- _____ ao teatro.
- E tu, o que _____?
- E a tua irmã?
- _____ a casa de uns amigos.
- E amanhã, o que é que _____?
- Vamos ficar em casa.

8 Faça as perguntas para as seguintes respostas:

- _____?
- Começou a chover às cinco da tarde.
- _____?
- Há quatro estações no ano.
- _____?
- Em Portugal há dez dias feriados.
- _____?
- Só chegámos a Lisboa há três dias.
- _____?
- De Lisboa a Francoforte, num voo normal, um avião demora três horas.
- _____?
- O Comboio passa de meia em meia hora.
- _____?
- Não nos vemos desde o Natal.
- _____?

CAMPANHA ÁLCOOL E CONDUÇÃO

As autoridades portuguesas decidiram fazer uma campanha de sensibilização subordinada ao tema Álcool e Condução.

O texto da campanha é o seguinte:

RAZÕES DA LEI



Estatísticas internacionais demonstram com clareza estar o álcool presente na grande maioria dos acidentes rodoviários. Portugal era dos poucos países da Europa que não possuía legislação sobre esta matéria vindo agora a Lei 3/82, de 29 de Março, colmatar essa lacuna, determinando a taxa de alcoolémia a partir da qual fica proibida a condução automóvel. Entende-se por taxa de álcool no sangue (TAS) a concentração de álcool por litro de sangue.

A Lei que entrou em vigor em 25 de Setembro pune todo e qualquer condutor encontrado a conduzir ou que se proponha iniciar a condução com uma taxa de alcoolémia igual ou superior a 0,8 g/l.

QUANDO ACTUA A FISCALIZAÇÃO

A fiscalização do cumprimento da Lei que proíbe a condução de veículos por indivíduos sob a influência do álcool será feita por agentes da fiscalização, em toda e qualquer circunstância, mesmo quando o condutor se proponha iniciar a condução.



COMO ACTUA A FISCALIZAÇÃO

O agente sujeitará o condutor aos exames de ar expirado, podendo efectuá-los, sempre que o considerar necessário, no decurso dum período nunca superior a trinta minutos. Se os resultados forem positivos o utente fica impedido de conduzir ou de iniciar a condução durante 12 horas, sem prejuízo das outras sanções previstas na Lei, a menos que, antes de decorrido esse período através de exame requerido pelo condutor se prove a inexistência de qualquer influência de álcool.

No caso de acidente, de que resultem feridos ou mortos, não só o condutor, mas outras pessoas que para ele tenham contribuído serão submetidas ao exame acima referido.

Durante o período do impedimento do condutor influenciado pelo álcool, o veículo só poderá prosseguir a sua marcha conduzido por outra pessoa devidamente habilitada e com legitimidade para o fazer. Caso contrário, o veículo ficará imobilizado, correndo todas as despesas daí inerentes por conta do utente; o agente de autoridade providenciará no sentido de que o veículo fique estacionado de acordo com a lei.



Nota - A taxa de alcoolémia a partir da qual fica proibida a condução foi posteriormente alterada.

RAZÕES DA LEI

Complete-o com as seguintes palavras

1



Alcolémia, lacuna, legislação
qualquer, estar, por.

Estatísticas internacionais demonstram com clareza _____ o álcool presente na grande maioria dos acidentes rodoviários. Portugal era dos poucos países da Europa que não possuía _____ sobre esta matéria vindo agora a Lei 3/82, de 29 de Março, colmatar essa _____, determinando a taxa de _____ a partir da qual fica proibida a condução automóvel. Entende-se _____ taxa de álcool no sangue (TAS) a concentração de álcool _____ litro de sangue.

A Lei que entrou em vigor em 25 de Setembro pune todo e _____ condutor encontrado a conduzir ou que se proponha iniciar a condução com uma taxa de alcolémia igual ou superior a 0,8 g/l.

QUANDO ACTUA A FISCALIZAÇÃO

2

A fiscalização do cumprimento da Lei que proíbe a condução de veículos por indivíduos _____ a influência do álcool _____ feita por agentes da _____, em toda e qualquer circunstância, mesmo quando o condutor _____ proponha iniciar a condução.



se
será
sob
fiscalização

Para completar esta parte do texto, só necessita colocar os verbos abaixo indicados no tempo e forma necessários para que o texto faça sentido.

COMO ACTUA A FISCALIZAÇÃO

O agente _____ o condutor aos exames de ar expirado, _____ efectuá-los, sempre que o _____ necessário, no decurso dum período nunca superior a trinta minutos. Se os resultados _____ positivos, o utente fica impedido de conduzir ou de iniciar a condução durante 12 horas, sem prejuízo das outras sanções previstas na Lei, a menos que, antes de decorrido esse período, através de exame requerido pelo condutor, se _____ a inexistência de qualquer influência do álcool.

No caso de acidente, de que _____ feridos ou mortos, não só o condutor, mas outras pessoas que para ele _____ serão submetidas ao exame acima referido.

Durante o período do impedimento do condutor influenciado pelo álcool, o veículo só _____ prosseguir a sua marcha conduzido por outra pessoa devidamente habilitada e com legitimidade para o _____. Caso contrário, o veículo _____ imobilizado, correndo todas as despesas daí inerentes por conta do utente; o agente de autoridade _____ no sentido de que o veículo _____ de acordo com a lei.

1 sujeitar

2 poder

3 considerar

4 ser

5 provar

6 resultar

7 ter contribuído

8 poder

9 fazer

10 ficar

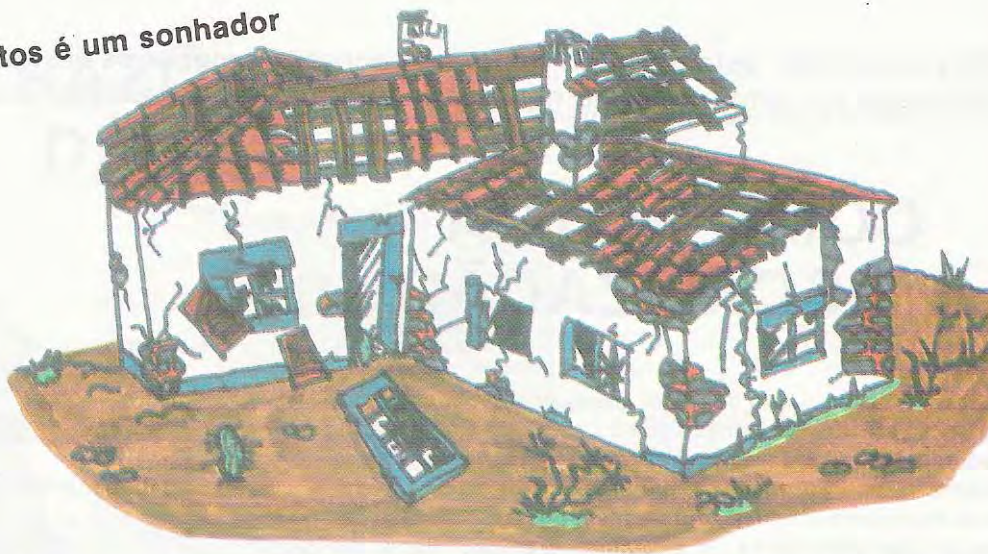
11 providenciar

12 ficar estacionado



4

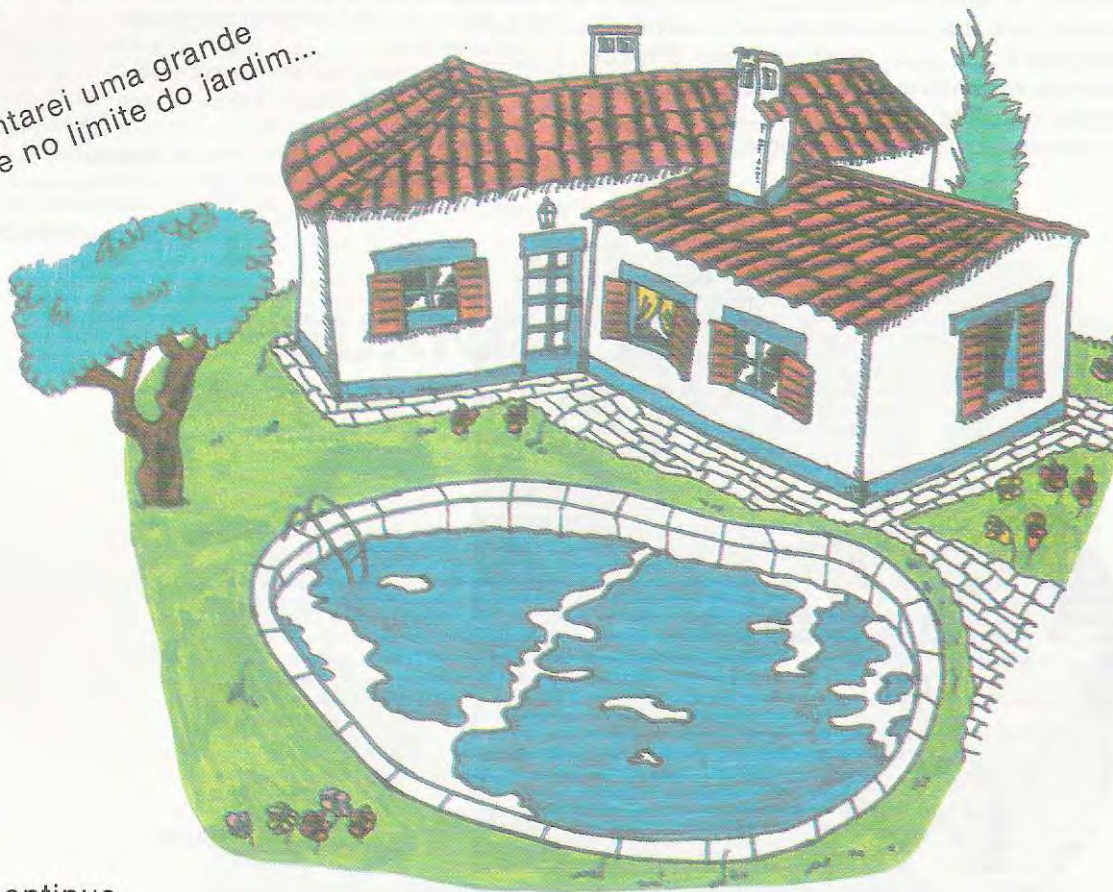
O Sr. Projectos é um sonhador



Ele esquece os impostos, os juros do banco e as suas dificuldades económicas. Compra terrenos com casas velhas e degradadas e só depois é que faz as contas...

Entretanto está muito entusiasmado e não se cansa de repetir aos amigos as suas ideias para o próximo projecto...

... Plantarei uma grande
árvore no limite do jardim...



Continue



5

O que preocupa tanto o cidadão acima?

Construa 11 frases empregando cada um dos termos que são causa de tantas arrelias para o cidadão.

Releia o texto 17.1 do seu livro

- 6** Procure caracterizar o estado de espírito que os dois intervenientes revelaram ao longo do diálogo.

Funcionário

Sr. Ferreira

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are approximately 20 lines visible. The paper appears to be from a notebook or a standard sheet of stationery. There is no handwriting or other markings on the page.

- 7 Ajude o Sr. Ferreira (Luís Paulo dos Santos), redigindo uma reclamação que, apesar de tudo, quer enviar à Direcção Geral de Finanças.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

8 Direitos do Consumidor

Dê uma forma diferente aos sete parágrafos do documento.

Fica decretado que, a partir de agora todo o cidadão...

Direito à Segurança

...será protegido contra produtos, serviços e modos de produção prejudiciais à saúde e à vida.

Direito à Informação

Direito à Livre Escolha

Direito à Representação

Direito à Reparação de Bens

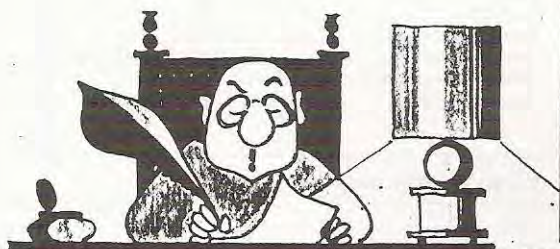
As suas reclamações justas

Direito à Educação

Direito ao Meio Ambiente

DIREITOS DO CONSUMIDOR

1. DIREITO À SEGURANÇA
Direito à protecção contra produtos, serviços e modos de produção prejudiciais à saúde e à vida.
2. DIREITO À INFORMAÇÃO
Direito ao acesso à informação que permita a realização de escolhas conscientes e devidamente fundamentadas.
3. DIREITO À LIVRE ESCOLHA
Direito ao acesso a produtos e serviços a preços competitivos, com garantia de qualidade satisfatória e preço justo.
4. DIREITO À REPRESENTAÇÃO
Direito a ser ouvido e a participar nas decisões políticas e económicas que lhe respeitam.
5. DIREITO À REPARAÇÃO DE DANOS
Direito à satisfação de reclamações justas.
6. DIREITO À EDUCAÇÃO
Direito aos conhecimentos e acesso aos meios que permitam ser um consumidor informado e consciente.
7. DIREITO AO MEIO AMBIENTE
Direito a um meio ambiente saudável, que lhe garanta uma boa qualidade de vida no presente e para o futuro.



9 Complete o seguinte texto:

Sr. Consumidor, sempre que se sentir prejudicado previna imediatamente os serviços de fiscalização económica:

- Se um produto _____ mais caro do que o fixado na lei.
- Se o produto _____ um preço mais elevado do que o indicado na etiqueta.
- Se o rótulo da embalagem não _____ adequadamente acerca do seu conteúdo.
- Se as embalagens não _____ as normas oficiais relativas a pesos e medidas.
- Sempre que _____ qualquer falsificação de produtos vendidos em saldos e liquidações.

Se _____ interessado nas nossas publicações, escreva-nos.

Faça o seu pedido, se o _____ antes do próximo mês, _____ em sua casa um catálogo das nossas últimas publicações.

10

INQUÉRITO — SONDAÇÃO

DINHEIRO
COMO O GASTA?

Quando, depois de pagar as despesas essenciais (renda de casa, contas de água, gás, alimentação, etc...) lhe sobra dinheiro, o que é que faz?

Guarda-o para compras futuras	60%
Investe-o para que renda mais	18%
Gasta-o imediatamente	10%
Não responde	12%

Em casa é você ou o seu marido quem costuma pagar as contas de...

	Ela	Ele
Electrodomésticos	60%	48%
Supermercado	88%	19%
Coisas para a casa	88%	21%
Vestuário	84%	42%
Contas, gás, etc	64%	41%
Renda de casa	56%	41%
Manutenção do carro	11%	46%
Nenhuma, NR	6%	24%

Em que gasta mais dinheiro?

Roupas	18%
Livros	4%
Revistas	2%
Coisas para casa	74%
Divertimentos	2%

Adaptado da Revista "Elle", Nov. 88

Outras perguntas
da sondagemda Revista *Elle*:

Na sua opinião, ter dinheiro é sobretudo...

- Uma forma de ser independente?
- Um símbolo de sucesso?
- Um instrumento de poder?
- O prazer de gastar à vontade?

A quem oferece os presentes de aniversário mais caros?

- Marido/companheiro
- Filho/a
- Mãe/Pai
- Amigo/a
- Não responde

Quando compra uma coisa mais cara, sente-se culpada e arranja desculpas para si própria?

- Sim, quase sempre
- Sim, às vezes
- Não

- Responda você mesmo(a) ao inquérito.
- Aplique-o aos seus colegas.
- Finalmente elabore um relatório em que dê conta dos resultados obtidos e em que faça um comentário pessoal às percentagens.

[illegible]

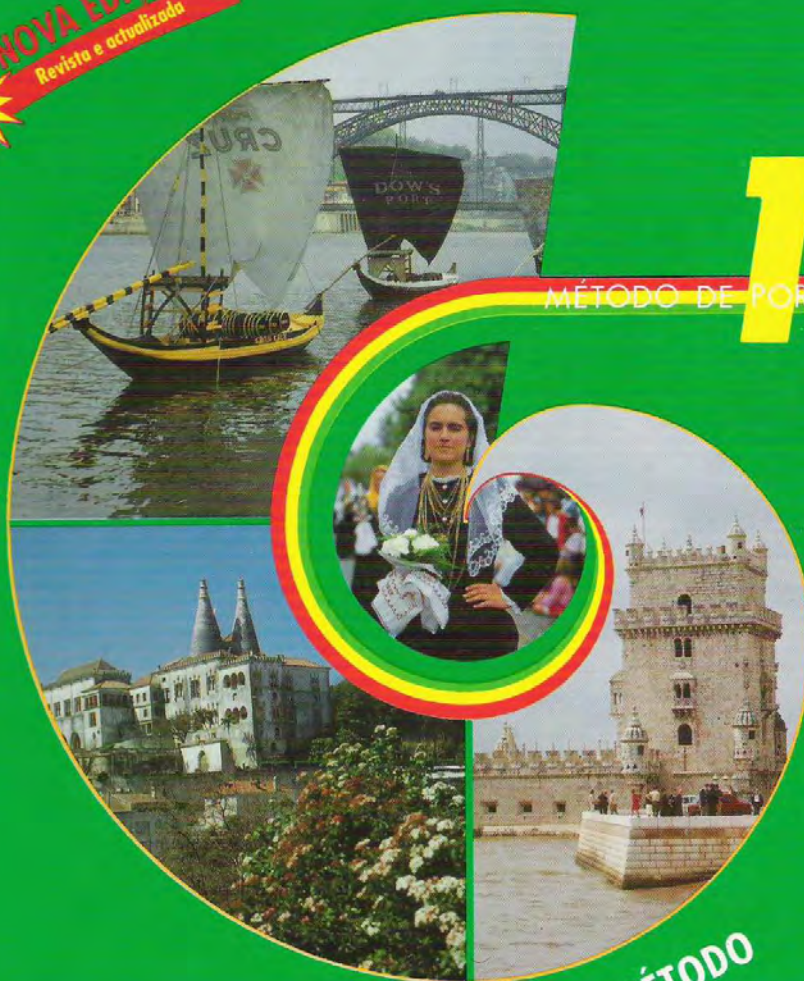
This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There is no handwriting or other markings on the paper.

PORTUGUÊS SEM FRONTEIRAS

Isabel Coimbra

Olga Mata Coimbra

NOVA EDIÇÃO
Revisita e actualizada



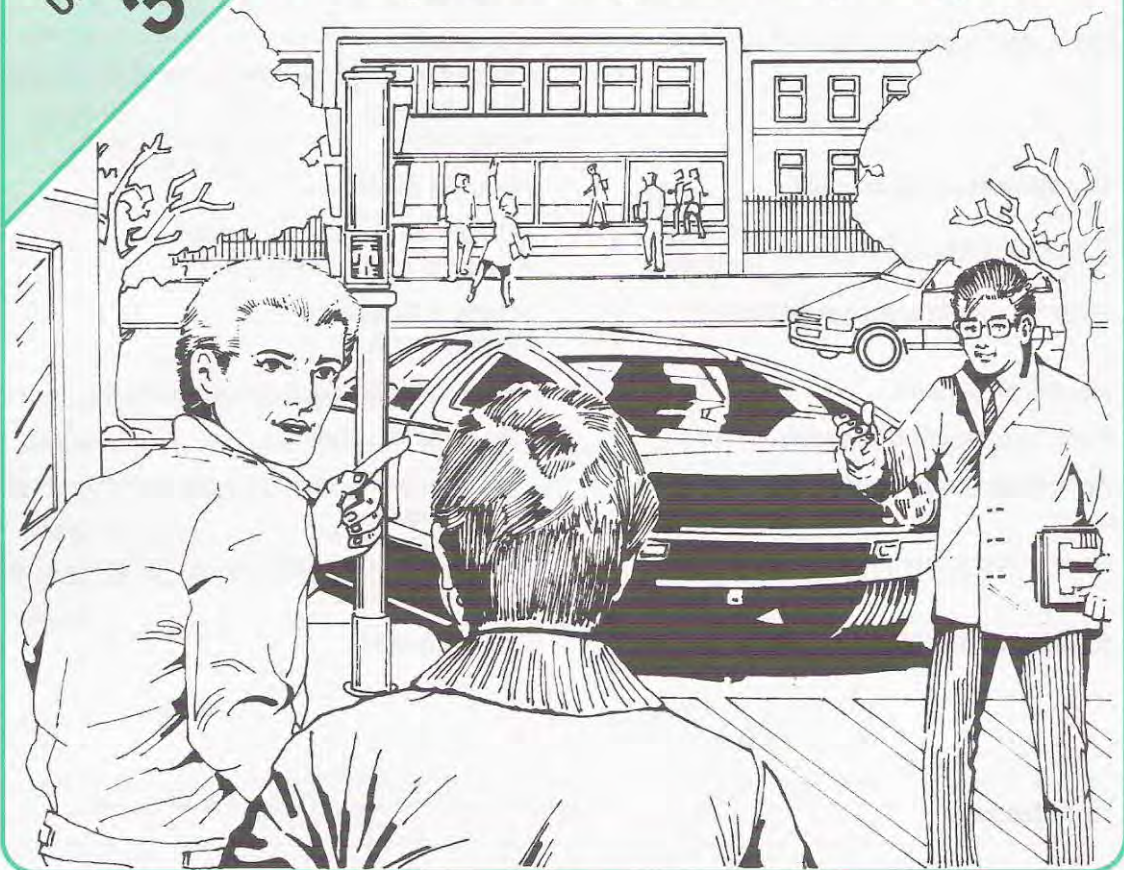
MÉTODO DE PORTUGUÊS



O MÉTODO
LÍDER
DE MERCADO

UNIDADE 3

«O que é aquilo ali, Miguel?»



Áreas gramaticais/Estruturas

Cardinais:

1 a 20

Artigos indefinidos (singular):

um, uma

Presente do Indicativo:

ter, verbos regulares em -ar (1ª conjugação)

Demonstrativos invariáveis:

isto, isso, aquilo

Advérbios de lugar:

aqui, aí, ali

Demonstrativos variáveis:

este(s), esta(s), esse(s), essa(s), aquele(s), aquela(s)

Advérbios:

já, lá, mais, muito, onde

Conjunções:

porque

Indefinidos:

muitos

Interrogativos:

o que, porque, que

Preposições:

para

Diálogo



Steve: O que é aquilo ali, Miguel?

Miguel: Aquilo é a escola onde estudamos.

Paulo: Olá, Miguel!

Miguel: Olá! Este é o meu amigo americano, o Steve Harris.

Paulo: Olá, Steve! Falas português?

Steve: Um bocadinho. Ando numa escola de português para estrangeiros.

Paulo: E tens muitos colegas?

Steve: Tenho. Na minha aula somos quinze.

Miguel: Bom. Vamos, Steve? Até amanhã, Paulo.

Paulo: Até amanhã, Miguel. Adeus, Steve.

Steve: Adeus.



— Vamos lá falar!

Apresentação 1

Cardinais	
1 — um/uma	11 — onze
2 — dois/duas	12 — doze
3 — três	13 — treze
4 — quatro	14 — catorze
5 — cinco	15 — quinze
6 — seis	16 — dezasseis
7 — sete	17 — dezassete
8 — oito	18 — dezoito
9 — nove	19 — dezanove
10 — dez	20 — vinte

Oralidade 1



15 17 10 13 4 6 1 9 12 3
2 20 5 7 19 14 18 16 8 11

Apresentação 2

Artigos indefinidos	
singular	
masculino	feminino
um	uma

Oralidade 2

- | | | |
|---------------------|------------------|---------------------|
| 1. _____ livro | 6. _____ caderno | 11. _____ escola |
| 2. _____ caneta | 7. _____ régua | 12. _____ aluno |
| 3. _____ dicionário | 8. _____ pasta | 13. _____ aula |
| 4. _____ lápis | 9. _____ quadro | 14. _____ professor |
| 5. _____ borracha | 10. _____ mesa | 15. _____ cadeira |

Apresentação 3

Presente do indicativo	
Verbo ter	
(eu)	tenho
(tu)	tens
(você, ele, ela)	tem
(nós)	temos
(vocês, eles, elas)	têm

Oralidade 3

- | | |
|-------------|--------------|
| 1. Eu tenho | 6. Nos temos |
| 2. Tu tens | 7. Vocês têm |
| 3. Você tem | 8. Eles têm |
| 4. Ele tem | 9. Elas têm |
| 5. Ela tem | |

Oralidade 4

Exemplo:

- | |
|--|
| — Tens uma caneta, Miguel? (<i>Não / Sofia</i>)
— <u>Não, não tenho, mas a Sofia tem.</u> |
| — Vocês têm irmãos? (<i>Sim / quatro</i>)
— <u>Sim, temos. Temos quatro irmãos.</u> |

1. — O Steve tem um apartamento em Lisboa? (*Não / nós*)

2. — O Sr. e a Sra. Santos têm filhos? (*Sim / três*)

3. — Tens uma bicicleta? (*Não / Rui*)

4. — Paulo, tens irmãos? (*Sim / dois*)

5. — Vocês têm um dicionário? (*Não / elas*)

—

6. — Miguel, tens irmãs? (*Sim / uma*)

—

7. — Você tem uma borracha? (*Não / ela*)

—

Apresentação 4

Pronomes demonstrativos invariáveis	Advérbios de lugar
isto	aqui
isso	aí
aquilo	ali

A

Oralidade 5

Exemplo:

— O que é isso aí? (*lápis*)

— *Isto aqui é um lápis.*

— O que é aquilo ali? (*mesas*)

— *Aquilo ali são mesas.*

1. — O que é aquilo ali? (*pasta*)

—

2. — O que é isso aí? (*livros*)

—

3. — O que é isto aqui? (*borracha*)

—

4. — O que é aquilo ali? (*dicionário*)

—

5. — O que é isto aqui? (*cadeiras*)

—

6. — O que é isso aí? (*régua*)

—

B

Pronomes demonstrativos				
variáveis				
singular		plural		
masculino	feminino	masculino	feminino	
este	esta	estes	estas	(aqui)
esse	essa	esses	essas	(aí)
aquele	aquela	aqueles	aquelas	(ali)

Oralidade 6

1. _____ lápis aqui é do Miguel.
2. _____ borracha ali é da Sofia.
3. _____ livros aí são do meu amigo Steve.
4. _____ jornal ali é do Sr. Santos.
5. _____ canetas aqui são do Rui.
6. _____ cadernos aí são do Paulo.

Oralidade 7

Exemplo:

— O que é isto aqui? (*lápiz / Rui*)— Isso é um lápis. Esse lápis é do Rui.— O que é aquilo? (*livros / alunos*)— Aquilo são livros. Aqueles livros são dos alunos.

1. — O que é isso aí? (*caneta / professor*)
— _____
2. — O que é aquilo? (*dicionários / Steve*)
— _____
3. — O que é isto? (*cadernos / minha irmã*)
— _____
4. — O que é isso? (*jornal / pai da Sofia*)
— _____
5. — O que é isto? (*revistas / D. Ana*)
— _____
6. — O que é aquilo? (*borracha / Miguel*)
— _____

Apresentação 5

Presente do indicativo		
Verbos regulares em -ar		
(eu)	and	o
(tu)	estud	as
(você, ele, ela)	fal	a
(nós)	jog	amos
(vocês, eles, elas)	trabalh	am

Oralidade 8

1. Eu **falo** alemão.
2. Tu **estudas** matemática.
3. Você **joga** ténis.
4. Ele **anda** na Universidade.
5. Ela **trabalha** no Porto.
6. Nós **moramos** em Lisboa.
7. Vocês **trabalham** em Faro.
8. Eles **jogam** futebol.
9. Elas **estudam** línguas.

Oralidade 9

1. — Vocês falam inglês?
— Claro! _____ muito bem.
2. — O Sr. e a Sra. Santos trabalham no Porto?
— Não, _____ em Lisboa.
3. — Estudas português, Steve?
— Sim, _____ numa escola de línguas.
4. — O Rui joga ténis?
— Não, _____ futebol.
5. — O Sr. e a Sra. Harris moram em Lisboa?
— Não, _____ em Boston.
6. — O senhor fuma?
— Não, não _____.
7. — Tu também andas na escola do Steve?
— Sim, também _____ lá.
8. — Os pais do Steve trabalham?
— O pai _____, mas a mãe não.
9. — O Steve gosta da família Santos?
— Claro! _____ muito.
10. — Onde é que você mora?
— _____ em Lisboa.



Texto

A família Santos mora em Lisboa. O Sr. Santos trabalha numa empresa e a D. Ana é empregada num escritório. Os filhos — o Miguel, a Sofia e o Rui — andam todos na escola: o Miguel tem 18 anos, a Sofia 17 e o Rui tem 12 anos.

O Miguel estuda Ciências, mas a Sofia não. Ela gosta mais de línguas e já fala inglês, francês e alemão. E o Rui? Gosta da escola? Gosta, porque tem lá muitos amigos, mas não estuda muito. Gosta mais de futebol e já joga muito bem.



— Vamos lá escrever!

Compreensão

1. Onde mora a família Santos?

2. Onde é que a D. Ana trabalha?

3. Que idade é que os filhos têm?

4. O que é que o Miguel e a Sofia estudam?

5. Porque é que o Rui gosta da escola?

Escrita 1

A + B + C

A	B	C
1. <i>O amigo do Miguel</i>	falar	bem inglês, francês e alemão.
2. O Sr. e a Sra. Santos	estudar	futebol na escola.
3. Eu e os meus amigos	ser	na escola do Miguel.
4. O Paulo	jogar	empregada num escritório, D. Ana?
5. A Sofia já	morar	três filhos: o Miguel, a Sofia e o Rui.
6. A senhora	<i>chamar-se</i>	num hospital em Faro.
7. O Steve	trabalhar	no Algarve.
8. Os primos do Rui	andar	em Boston, pois não?
9. A Dra. Celeste	ter	muito de Portugal.
10. Sofia, tu não	gostar	<i>Steve Harris.</i>

1. ***O amigo do Miguel chama-se Steve Harris.***

2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____

Sumário

Objectivos funcionais

Contar de 1 a 20

Dar informações sobre alguém

«A D. Ana é empregada num escritório.»

Despedir-se de alguém

«Até amanhã.»

«Adeus.»

Identificar coisas

«Aquilo é a escola onde estudamos.»

Pedir a identificação de coisas

«O que é aquilo ali, Miguel?»

Pedir informações sobre alguém

«Onde mora a família Santos?»

Perguntar } a idade
Dizer }

«Que idade é que os filhos deles têm?»

«O Miguel tem 18 anos, a Sofia 17 e o Rui tem 12 anos.»

Vocabulário

Substantivos, adjectivos e numerais:

o apartamento	dezassex	a idade	quinze
a aula	dezassex	o jornal	a régua
a bicicleta	dezoito	o lápis	a revista
a borracha	o dicionário	o livro	seis
a cadeira	dois	a Matemática	sete
o caderno	doze	a mesa	o ténis
a caneta	duas	nove	três
catorze	o empregado	oito	treze
as Ciências	a empresa	onze	um
cinco	o escritório	a pasta	uma
o colega	o estrangeiro	o Porto	a Universidade
dez	o filho	o quadro	vinte
dezanove	o futebol	quatro	

Expressões:

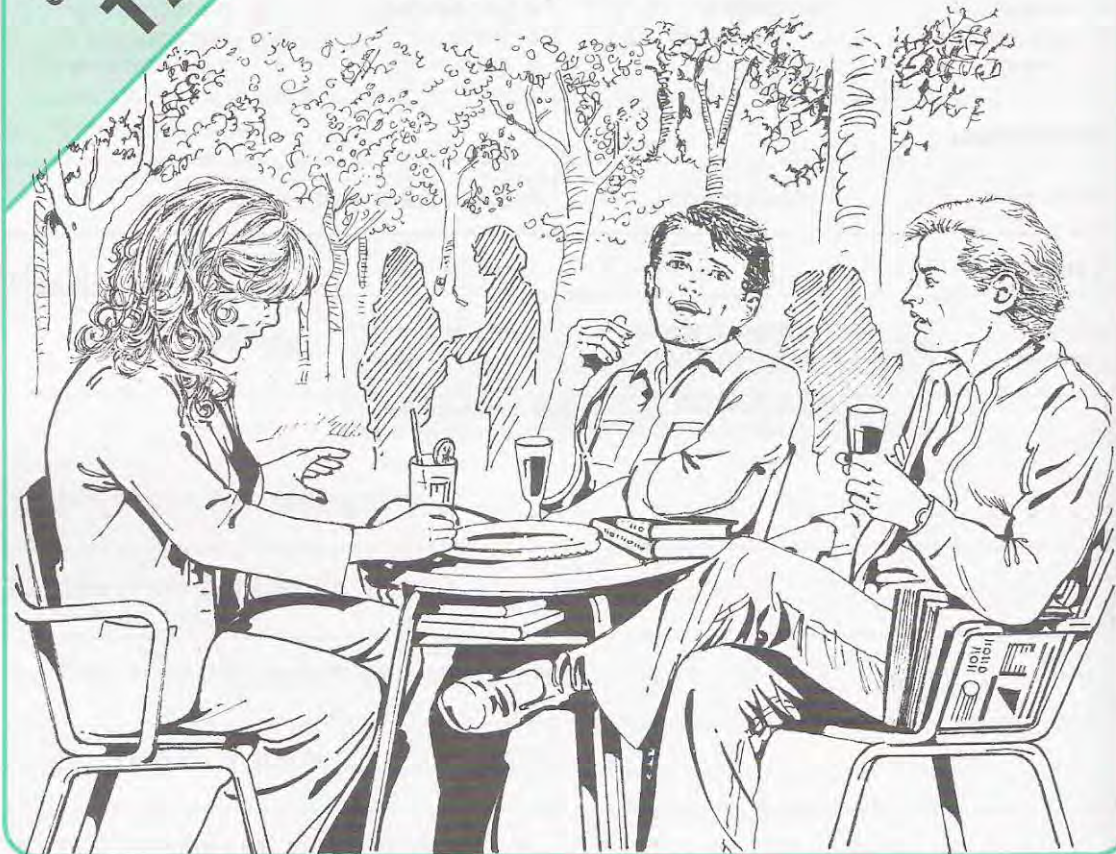
Adeus. Até amanhã.	Bom. Claro! Que idade...?	ter { anos idade	Um bocadinho. Vamos?
-----------------------	---------------------------------	---------------------	-------------------------

Verbos:

andar estudar falar	fumar gostar (de)	jogar morar	ter trabalhar
---------------------------	----------------------	----------------	------------------

UNIDADE
17

«Então hoje não houve aulas, hem!»



Áreas gramaticais/Estruturas

Pretérito perfeito simples:

haver (forma impessoal), saber

Pronomes pessoais complemento directo e indirecto:

nos, vos, os, as, lhes

Advérbios:

afinal

Conjunções:

contudo

Locuções adverbiais:

a sério

Locuções prepositivas:

a partir de, antes de, ao pé de

Diálogo



Miguel: Então hoje não houve aulas, hem!

Steve: Pois não. Tivemos uma visita de estudo. Mas como é que soubeste?

Miguel: Disse-me o Juan, o teu amigo espanhol. Estive mesmo agora com ele no café.

Sofia: Afinal, aonde é que foram?

Steve: Ao Museu Rafael Bordalo Pinheiro. Fomos com a nossa professora e ela falou-nos da história do museu e da obra do artista.

Sofia: Ah! É muito giro, não é?

Steve: É, é. É giríssimo. O pior é que agora tenho de fazer uma composição sobre o que lá vi.



— Vamos lá falar!

Oralidade 1

Exemplo:

— Foste ao museu, não foste?

— Fui, fui.

1. — Vieste a pé, não vieste?

— _____, _____.

2. — A senhora é do Porto, não é?

— _____, _____.

3. — Estás muito cansado, não estás?

— _____, _____.

4. — Viste este filme, não viste?

— _____, _____.

5. — Sabe falar alemão, não sabe?

— _____, _____.

6. — Já lhe deu o recado, não deu?

— _____, _____.

Apresentação 1

Pretérito perfeito simples

Verbo **haver**

forma impessoal: **houve**

Oralidade 2

1. Hoje não **houve** aulas.

2. Ontem **houve** um acidente ao pé da escola.

3. Não **houve** problemas com o exercício?

4. Na semana passada **houve** uma reunião de professores.

5. Hoje de manhã **houve** uma avaria no metro.

Apresentação 2

Pretérito perfeito simples		
Verbo saber		
(eu)	soub	e
(tu)		este
(você, ele, ela)		e
(nós)		emos
(vocês, eles, elas)		eram

Oralidade 3

1. Eu soube
2. Tu soubeste
3. Você soube
4. Ele soube
5. Ela soube
6. Nós soubemos
7. Vocês souberam
8. Eles souberam
9. Elas souberam

Oralidade 4

1. — _____ do acidente do Paulo, Rita?
— Não, não _____ de nada.
2. — Como é que vocês _____ que eu hoje não tive aulas?
— _____ pelo Juan.
3. — _____ fazer isso tudo, D. Ana?
— _____ sim, senhor doutor.
4. — Quem é que _____ resolver o exercício?
— _____ todos.
5. — Vocês _____ o que aconteceu?
— _____.

Apresentação 3

	Pronomes pessoais	
	complemento	
	directo	indirecto
(nós)	nos	nos
(vocês)	vos	vos
(os senhores) (as senhoras) (eles) (elas)	os, as	lhes

Oralidade 5

1. — O que é que _____ apetece beber, meninos?
— Apetece-_____ um sumo bem fresco.
2. — Posso fazer-_____ uma pergunta, meus senhores?
— Com certeza.
3. — Já não temos transporte. Podes levar-_____ a casa?
— Está bem. Eu levo-_____.
4. A Teresa convidou-_____, mas eles não quiseram ir.
5. Eu já _____ chamei, mas as senhoras não me ouviram.
6. Não fomos, porque ninguém _____ disse nada.
7. Já não sei dos bilhetes. Perdi-_____ com certeza.
8. Escrevi-_____ na semana passada, mas eles ainda não me responderam.
9. Vocês não me viram, mas eu vi-_____.
10. Podes levar as revistas. Já _____ li.

**Texto**

Rafael Bordalo Pinheiro (1846-1905) foi uma figura importante no meio cultural e artístico lisboeta do século XIX, com uma obra variada no campo das artes plásticas, das artes gráficas e da cerâmica. No entanto, foi principalmente como caricaturista que Rafael Bordalo Pinheiro ficou célebre. Primeiro começou a fazer caricaturas apenas para divertir os amigos. Estas, contudo, tiveram tanto êxito que, a partir de 1874, o artista decidiu dedicar-se a sério à carreira de caricaturista.

As figuras que criou exerceram uma ação crítica e pedagógica sobre a sociedade contemporânea. De entre todas, o Zé Povinho, símbolo do povo português, é sem dúvida a mais famosa.



— Vamos lá escrever!

Compreensão

1. Quem foi Rafael Bordalo Pinheiro?

2. Em que ano é que ele morreu?

3. Em que campo é que ficou célebre?

4. A partir de quando é que se dedicou a sério à caricatura? Porquê?

5. Qual é a figura mais famosa do artista? O que é que ela representa?

Escrita 1

Exemplo:

Eles foram ao Museu Rafael Bordalo Pinheiro.
A que museu é que eles foram?

1. A professora falou sobre a vida e obra do artista.
_____?
2. Ele morreu no século XX.
_____?
3. Ele dedicou-se principalmente à carreira de caricaturista.
_____?
4. A partir de 1884 dedicou-se também à cerâmica.
_____?
5. Eles gostaram muito da figura do Zé Povinho.
_____?

Escrita 2

Complete com verbos na forma correcta.

Santa Cruz Magalhães _____ (ser) um grande admirador de Rafael Bordalo Pinheiro. Durante anos _____ (reunir) as obras deste artista e _____ (guardar)-as em casa. Com elas _____ (fazer) no 1.º andar um museu que mais tarde _____ (abrir) ao público. Antes de _____ (morrer), _____ (oferecer)-o à cidade de Lisboa. Assim _____ (nascer) o Museu Rafael Bordalo Pinheiro.

Sumário

Objectivos funcionais

Concordar, reforçando	«É, é. É giríssimo.»
Expressar admiração	«Mas como é que soubeste?»
Expressar agrado	«É muito giro, não é?»
Falar de acções passadas	«Ontem houve um acidente ao pé da escola.»
Gracejar	«Então hoje não houve aulas, hem!»

Vocabulário

Substantivos e adjetivos:

a acção	o caricaturista	importante (adj.)	o século
o admirador	célebre (adj.)	lisboeta (adj.)	o símbolo
a arte { plástica	a cerâmica	o Museu Rafael	a sociedade
gráfica	a composição	Bordalo Pinheiro	o transporte
o artista	contemporâneo (adj.)	a obra	variado (adj.)
artístico (adj.)	crítico (adj.)	pedagógico (adj.)	a visita (de estudo)
a avaria	cultural (adj.)	o povo	o Zé Povinho
a caricatura	o êxito	o público	

Expressões:

exercer acção (sobre)	ter êxito		
-----------------------	-----------	--	--

Verbos:

criar	exercer	oferecer	responder
dedicar-se (a)	morrer	representar	reunir
divertir			

TEXTO. - Uma mãe exemplar

O nosso capitão Viana recebeu hoje uma boa nova : o filho passou para o segundo ano do liceu.

Está muito contente, é claro.

A propósito confidenciou-me que, todo o somado tempo da terra, talvez ainda não tivesse vivido quatro meses com o filho : e o rapazinho, agora já tem onze anos !

Se ele no próprio dia em que se casou (às dez horas da manhã) logo teve de sair (às quatro da tarde) para o mar ! Ai, a vida dum pescador...

Assim os pequenos foram crescendo, ele envelhecendo, e a companheira de sempre também : separando-o da mulher, das crianças, o mar.

Isto uma vida inteira. Foi « ela » quem educou os filhos de ambos, quem lhes escolheu caminhos de vida, quem lhes serviu de exemplo impecável. Ela sózinha – humildemente em silêncio, como coisa natural e simples.

Bernardo SANTARENO in
« A emigração na literatura portuguesa »
P. 398

VOCABULARIO

todo o somado tempo o tempo inteiro

impecável : perfeito, sem defeito

I/ COMPREENSAO (8 pts)

a) **Perguntas** (4 pts)

1º/ Porque o Capitão Viana estava contente ? (1 pt)

2º/ Como explicar a separação do Capitão da sua família ? (1,5 pt)

3º/ Como é a mulher do Capitão ? (1,5 pt)

b) **Tradução** (4 pts)

Traduza de « Se ele no próprio dia » ao fim.

II/ COMPETENCIA LINGUISTICA (6 pts)

a) **Dê o sinonimo das palavras sublinhadas** (1 pt)

1º/ O filho passou para o segundo ano do liceu (0,5 pts)

2º/ Separando-o da mulher, das crianças, o mar (0,5 pt)

b) **Dê o diminutivo das palavras sublinhadas** (2 pts)

1º/ Eu escrevi uma carta à minha irmã. (0,5 pt)

2º/ Rui tem em casa um cão e uma gata (1)

3º/ Meu pai e eu somos amigos (0,5pt)

c) **Coloque o tempo que convem** (3 pts)

1º/ Amanhã vocês (fazer) compras na cidade (0,5 pt)

2º/ Ontem eu chegar atrasada e o professor pedir-me explicações (1 pt)

3º/ Ser prudente quando andares sozinha na noite (0,5 pt)

4º/ Se ele ficar na terra, cuidar-se dos filhos. (1 pt)

III/ ENSAIO (6 pts)

1º/ Que profissão você gostaria de exercer mais tarde. Dê as suas razões.

2º Em geral, o pai é a pessoa que se ocupa da educação das crianças. A mulher é também capaz de fazer o mesmo. Diga a sua opinião.

EXAMEN DU L. F. E. M. – SESSION DE 2001 - EPREUVE : PORTUGAIS

DUREE : 1 H 30
COEFFICIENT : 2

A menina e o gerente

O gerente olhou o relógio ; tinham se passado quinze minutos, o homem não aparecia. “Bonito se ele não vier mais. Que vou fazer com esta garotinha, na hora de fechar ?”

Tentou lembrar o rosto do desconhecido ; impossível. Já pensava em telefonar para a polícia, quando Estela o puxou pela perna :

- Além da máquina e do gatinho, você não tem mais nada para me mostrar ?

Ele abarcou com a vista a loja toda e sentiu-a mal sortida, pobre. “Eu devia ter aberto uma loja de brinquedos, pelo menos um bazar.” Experimentou com Estela o apontador de lápis, o grampeador. E o homem não vinha. É, não vem mais. Estela andava de um lado para outro, dona do negócio. Ele, inquieto.

- Não mexa nas gavetas, filhinha.
- Não sou sua filhinha.
- Desculpe.
- Desculpo se você deixar eu abrir.
- Então deixo.

Carlos DRUMMONDE ANDRADE em
“A Bolsa ea vida” p 51

Vocabulário

Garota : menina

Loja mal sortida : armazém com poucas mercadorias

Apontador : objecto que serve para fazer pontas do lápis (taille crayon)

Grampeador : pequeno metal em forma de U usado pelas mulheres para o cabelo.

I/ Comprehensão

a) Perguntas (4 pts)

1º/ O que preocupava o gerente ? (2 pts)

2º/ Dê os principais caracteres de Estela. (2 pts)

b) Tradução (4 pts)

Traduzir do início até nada para me mostrar

II/ Competência linguística (6 pts)

a) Dê a forma composta do tempo sublinhado

1º/ Nós elegemos uma nova assembleia (0,5 pt)

2º/ E o homem não viera (0,5 pt)

3º/ Estela abria as gavetas (0,5 pt)

b) Ponha o verbo no tempo que convém (4 pts)

1º/ Se o homem nao vir, o que faria com esta garotinha (0,5 pt)

2º/ Não ter más relações, escolher tuas amigas (1 pt)

3º/ Talvez o homem aparecer e levar Estela com ele (1 pt)

4º/ Hoje nao poder trabalhar porque doer me minhas pernas (1 pt)

5º/ Ontem joão trazer o meu liho mas não lhe dar ontro (1 pt)

REDACÃO (6 pts)

1º/ Hoje em dia pode – se confiar o seu filho a um desconhecido ?

2º/ Como devem ser as relações entre adultos e crianças ? Dê sua opinião

EXAMEN DU B. F. E. M. – SESSION DE 2003 - EPREUVE DE PORTUGAIS
DUREE : 1 H 30 – COEFFICIENT : 2

Era frequente Ariano sair da escola enxugando os olhos. A irmã, que andava na aula do rés-do-chão, só de raparigas, calculava o motivo das lágrimas e, em casa, contava, inventando desatenções e brincadeiras que não correspondiam à verdade.

A avó acreditava em tudo que Júlia dizia e instigava a nora a castigar Adriano.

- De pequenino é que se torce o pepino.

Só o pai, se acontecia estar por perto, lhe dava ouvidos. Muita vez a mão forte, que Adriano beijava amorosamente todos os dias ao amanhecer, desabou sobre a sua face. Aquelas bofetadas deixavam-no sem vida, a chorar, amarfanhado, pelos cantos da casa. Doíam fundo : não tanto pela violência do golpe como pela tristeza que lhe dava tamanha injustiça. Uma injustiça praticada pelo pai, que era o vivo exemplo do que aspirava realizar quando chegasse a homem. Doía.

Manuel da Fonseca, Cerromaior, Caminho, 79 edição p. 52

Vocabulário :

- cabulário :**
- | | |
|------------------------------------|---|
| - uma bofetada = une gifle | - Enxugar as lágrimas = fazer secar as lágrimas |
| - Doer fundo : sentir dor profunda | - Amarfanhado = entristecido |
- (8)

I./ Compreensão

- 17. Compreensão**
- a) Escolha um dos títulos para o texto
1º/ A Mentira 2º/ O Castigo 3º/ A Ameaça (1 pt)
- b) Adriano e a irmã estudam
1º/ Na mesma turma 2º/ Em escolas diferentes 3º/ Na mesma escola (1 pt)
- c) De pequenino é que se torce o pepino (1 pt)
Significa este provérbio que :
1º/ A educação é permanente 2º/ A educação acaba na fase adulta 3º/ A educação começa muito cedo
- d) Este provérbio no texto refere-se a : (1 pt)
1º/ Júlia 2º/ Adriano 3º/ ao pai
- 1º/ O que aconteceu ao Adriano ? Justifique a sua resposta. (2 pts)
- 2º/ Determine as relações entre Adriano e o pai. (2 pts)

III./ Competência linguística

- III./ Competência linguística
- a) Complete com um dos verbos no pretérito perfeito simples (2 pts)
DAR - PEDIR - SABER - CHEGAR
Um aluno ----- atrasado e quando o professor lhe ----- a razão não ----- que dizer. Então o professor ----- lhe pancada.
- b) Complete com os indefinidos : cada, muito, outro, todo e tudo na forma correcta. (2 pts)
1º/ ----- problema necessita reflexão
2º/ ----- aluna deve pensar no seu futuro
3º/ Hoje não vi Teresa. Verei – a ----- dia
4º/ Estes livros são ----- caros para mim
- c) Ponha o tempo que convém (2 pts)
1º/ O João (estar) neste momento em casa ? Talvez ele (estar)
2º/ Amanhã eu (fazer) o trabalho que você me (pedir)

III./ Redacção

Escolha um dos 2 temas

- I.- O castigo físico era frequente na escola tradicional
Hoje em dia pensa que deve ser aplicado ou não ?
- II.- Actualmente as relações entre pais e filhos são cada vez mais conflictuais e complicadas.
Para si como devem ser as relações entre eles

Condutores e peões

Todos o sabem. Há acidentes que podem ser evitados com uma pequena coisa : respeito. Respeito pelos outros, por si próprio e pela segurança.

Condutores e peões respeitam-se pouco. Basta andar na rua para o comprovar.

Alguns peões teimam em atravessar a rua de qualquer maneira, em qualquer lugar ; e às vezes, a uns cinco ou dez metros, há uma passadeira assinalada. Na estrada, não caminham pela esquerda, de maneira a ver os carros que se aproximam ; atravessam onde a visibilidade é menor. Para poupar uns passos, põem em risco a vida.

Alguns condutores não dão melhor exemplo. Confiam na velocidade e no peso do carro para impor a sua vontade de passar primeiro.

Os sustos são muitos e os acidentes pelamentos continuam. Às vezes são fatais.

Viva Voz.

nºs 133/134 de Novembre/Dezembre 1994 página 3

Palavras difíceis :

Comprovar : confirmar - o peão : le piéton - Teimar : insistir em - o susto : o medo - poupar : ganhar

I./ COMPREENSÃO 6 pts

A.- Perguntas 3 pts

- 1./ O que é que provoca os acidentes ? 1,5 pt
2./ Como é que se podem evitar os acidentes ? 1,5 pt

B.- Verdadeiro ou Falso 3 pts

3./ Alguns peões :

- | | | V | F |
|---|-----|--------------------------|--------------------------|
| a) atravessam a uns cinco ou dez metros a rua | 0,5 | ☐ | ☐ |
| b) atravessam a rua de maneira abusada | 0,5 | ☐ | ☐ |
| c) têm medo de atravessar a rua de qualquer maneira | 0,5 | ☐ | ☐ |

4./ Os peões caminham sempre :

- | | | V | F |
|-------------------------------------|-----|--------------------------|--------------------------|
| a) pela esquerda para ver os carros | 0,5 | ☐ | ☐ |
| b) Onde a visibilidade é menor | 0,5 | ☐ | ☐ |
| c) Onde a visibilidade é favorável | 0,5 | ☐ | ☐ |

II./ COMPETÊNCIA LINGÜÍSTICA 10 pts

5./ Ordene as frases seguintes

- a) Paulo/pensão/a/do/simples/mas/limpa/é 1 pt
b) pais/ele/os/nas/visita/férias 1 pt

6./ Ponha no plural as seguintes frases

- a) Ele levantou - se à hora habitual por volta das sete emeia da manhã e foi apanhar o autocarro à mesma hora. 0,5 pt
b) Estou a estudar francês e quero aperfeiçoar também o alemão e o inglês. 0,5 pt

7./ Preencha os espaços com as preposições (com ou sem artigo) :

Com - de - a (3 pts)

- a) Miguel : quem telefonaste hoje ? 0,5 pt
b) Joana : O Pedro. Não estou ele há muito tempo. 1 pt
Ele chegouO Porto hoje e regressa Lisboa - amanhã avião. 1,5 pt

8./ Complete com os verbos seguintes no tempo que convém :

Passar - pensar - acabar - precisar

- a) Hoje ele de comprar um par de sapatos. 1 pt
b) Depois de visitar todas as secções ela por comprar uma carteira. 1 pt
c) Hoje ainda (en) naquele vestido que vi há um mês. 1 pt
d) Ontem eles pela casa da Françoise e não a viram. 1 pt

III./ REDACÇÃO 4 pts - Acidentes de circulação são frequentes hoje em dia.

Indique as causas e proponha soluções.

LANGUE VIVANTE I

Epreuve du 1^{er} groupe

PORTUGAIS

PROVA ESCRITA DE PORTUGUÊS

Antes de responderes às perguntas propostas, lê todo o texto e todo o questionário com muita atenção.

A) - TEXTO

O GRILO BRANCO

- Há grilos brancos na sua terra ?
- Não . Há leões...
- E via-os ?
- Não. Só os ouvia.

Estavam os dois ao lume, em frente do grande forno onde o pão cozia, e não viam também o grilo branco que cantava no calor da parede. Ouviam-no apenas.

- Berra muito, o leão ?
- Faz tremer tudo.

Então o aconchego daquele trilo manso e discreto tornou-se ainda mais apetecido.

- Há neve, lá ?
- Não.

Desde que a pequena viera que a não largava com perguntas. A troco do mundo dele que lhe Revelava, exigia a revelação do mundo de la.

- E as bruxas ?
- Não há bruxas.
- Aqui há !

Tinham ambos dez anos. Mas enquanto Violeta percorrera continentes, o Rui nunca saíra do Soutelo.

- O professor de lá diz que não.
- Também o daqui. Mas eu vi-as !

Olhou-o fixamente e ele olhou-a também. Eram duas infâncias opostas a procurar compreender-se.

- Bruxas, mesmo ?
- Mesmo !

Um arrepio de medo percorreu o corpo da pequena.

LANGUE VIVANTE IEpreuve du 1^{er} groupe

- No Souto, de manhãzinha, vê-se o cabelo delas a enxugar.

Amanhã já lhe mostro... A tia Rosa é ! ...

Felizmente que o grilo branco, no buraco do forno, ia cantando e neutralizando o terror.

- E a sua moça também...
- A Joana ? !
- Pois. E olhar-lhe para a cara...
- Ela parece tão boazinha...
- Arriscou violeta, em defesa da Joana Manca.
- Nunca fiando ! ...
- Está sempre na cozinha...

Uma pancada na porta chamou-os à realidade duma vida menos aventureira..

- Violetinha ! A mãe manda dizer para a menina ir merendar. E que não se demore ! Que vá já !

Esqueceram-se ambos das bruxas e dos cabelos que elas deixavam estendidos nos picos a secar.

Uma outra preocupação nascida subitamente, apoderava-se agora da imaginação da pequena. Apressadamente pôs-se a calçar as chancas,, enquanto dava forma à sua ideia.

- Quando me for embora, hei-de levar um grilo destes...
- Disse por fim, como se lhe fizesse um pedido.

Miguel Torga, in Pedras Lavradas, contos, Coimbra, 1951.

VOCABULÁRIO

o aconchego : a comodidade, o reconforto ; trilo : gazouillement ; as bruxas : les sorcières ; um arrepio : un frisson ; as chancas : os sapatos.

B) - QUESTIONÁRIOI - COMPETENCIA LINGUÍSTICA (06 points)

1) - Põe as frases seguintes na forma afirmativa e faz as alterações necessárias (02 pontos)

- a) - Não te pedirei desculpa.
- b) - Não o ajudaremos outra vez.
- c) - Não lhes teria escrito, se soubesse que eles vinham.
- d) - Não te sentirias melhor, se fosses ao médico ?

2) - Coloca as frases na forma ou voz passiva. (01 ponto)

- a) - O jornalista Rui Silva escreveu o artigo.
- b) - A Companhia oferece o almoço.
- c) - O canal 6 transmitirá o jogo para toda a Europa.
- d) - Viram o criminoso perto da fronteira.

LANGUE VIVANTE IEpreuve du 1^{er} groupe

- 3) - Completa com : onde, quem, o que, que, quanto, quantos, quantas. (01,5 ponto)
- a) - ... é que ganhas ?
 - b) - ... fica o supermercado ?
 - c) - ... é que encontrei ?
 - d) - ... é isso ?
 - e) - ... alunos há na turma ?
 - f) - ... horas são ?
- 4) - Completa com os verbos no presente do indicativo ou do conjuntivo. (01,5 ponto)
- a) - Hoje não ... (haver) aula, ainda que os professores ... (estar) na escola.
 - b) - Acho que ela talvez ... (ser) muito ambiciosa, mas ... (conseguir) o que ... (querer).
 - c) - Vejo que todos ... (concordar) com o que eu ... (dizer).
 - d) - Duvidamos muito que eles ... (aceitar) essas condições.
 - e) - Oxalá a viagem ... (correr) bem !
 - f) - Andamos à procura duma casa que ... (ter) vista para o mar.

II - COMPREENSÃO DO TEXTO (08 pontos)

- 1) - Onde é que se passa a cena ? (0,5 ponto)
- 2) - Como é que se chamam os dois interlocutores ? (0,5 ponto)
- 3) - "A troca do mundo dele que lhe revelava, exigia a revelação do mundo dela" : Que traduz esta frase sobre a relação existente entre as duas crianças ? Justifica. (01 ponto)
- 4) - "Um arrepio de medo percorreu o corpo da pequena" : justifica este "arrepio de medo". (01 ponto)
- 5) - Repara nos seguintes elementos da narração :
"Estavam os dois ao lume ...". "Mas enquanto Violeta percorrera continentes, o Rui nunca saía do Soutelo". "Uma pancada na porta chamou-os à realidade ..." "... como se lhe fizesse um pedido". Diz o tempo e o modo das formas verbais sublinhadas. (01 ponto)
- 6) - Traduz o texto do começo até "... -Faz tremer tudo". (04 pontos)

III - COMPOSIÇÃO (06 pontos)

Escolhe um SÓ dos temas de redacção que se seguem :

- 1) - Há acontecimentos na infância que, pelo seu carácter especial ou único, permanece na lembrança de cada um de nós . Narra um episódio da tua infância, que, de qualquer modo, te tenha impressionado.
- 2) - A passagem da meninice à adolescência é muitas vezes marcada pela destruição de muitos dos sonhos de criança. Já passaste, certamente, por essa experiência. Conta algum facto de que te recordes, procurando analisar as tuas reacções.

(entre 150 e 200 palavras)

LANGUE VIVANTE II

Epreuve du 1^{er} groupe

PORTUGAIS

PROVA ESCRITA DE PORTUGUÊS

Leia atentamente todo o texto transcrito e todo o questionário. Responda depois com a maior clareza e correção, às perguntas que se lhe seguem.

A) - TEXTO

... Tio Arruda descobria nas dobras da escuridão ou do luar uma vida povoada de beleza. E tudo obra de Bambo ! Ao lado da sua serenidade e do seu apego à terra, no que nela havia de essencial - o seu poder de fecundar e de parir - aprendera a ter serenidade e amor à terra. Mas nada do amor mesquinho, utilitário, que tinha outrora. Não. Agora amava no húmus o que o húmus tinha de eterno. Como Bambo, não combatia desta vez os parasitas para salvar a colheita. Deitava enxofre e sulfato nas videiras, mas para salvar a vida. É certo que matava vida. Mas era uma vida errada, parasitária, aquela que combatia ao lado do seu amigo. Depois, salvo o rebento, expurgada de miasmas a relva tenra do linho, a calma melancolia da madrugada inundava-lhe os sentidos.

E como Bambo, ficava-se quieto, deslumbrado, a olhar uma estrela no céu que esmaecia, ou a escutar, de ouvido fito, um rouxinol que cantava na Silveirinha...

O seu amigo Bambo... Que bicho ! Podia o Chico das Relvas caçoar :

- Como vão esses amores, tio Arruda ? Já há menino ?
Não dava troco. Baboseiras todos as sabiam dizer. Agora o que nenhum sabia era encher de sentido a solidão de um homem. O seu amigo...

Mas um dia tio Arruda morreu. Um resfriado, e ninguém lhe pode valer. Nem a lembrança do mestre, que nesse Inverno gelado sabia metido a tiritar de frio no seu buraco. Ninguém. E com a sua morte veio novo caseiro e foi-se de Vilarinho o único homem que sabia de ciência certa quem era Bambo, o sapo.

Miguel Torga, in "Bichos", contos, Coimbra, 1940.

VOCABULÁRIO

Apego : afeição ; videiras : vignes ; esmaecer : se ternir ; baboseiras : bêtises ; caseiro : fermier.

B) - QUESTIONÁRIO

I - COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA (06 pontos)

- 1) - Conjugue os verbos seguintes no pretérito imperfeito do indicativo, na primeira pessoa do plural :
propor, reter, ser, vir.
- 2) - Coloque o verbo entre parênteses no tempo adequado :
 - a) - É bom que vocês ... (chegar) a horas.
 - b) - Falei com ele para que ... (sentar-se) no banco.
 - c) - É preciso que ela ... (ler) este artigo.
 - d) - Eu preferia que elas não ... (sair) sozinhas.

LANGUE VIVANTE IIEpreuve du 1^{er} groupe

3) - Complete com : poder, conseguir, saber, conhecer na forma correcta :

- a) - Não ... tocar piano. Nunca aprendi.
- b) - A Ana não ... sair. Tem exame amanhã.
- c) - Não ... abrir a janela. Ajudas-me ?
- d) - ... o Algarve muito bem. Vivi em Faro durante dez anos.
- e) - Esse rio é perigoso. Não se ... tomar banho.
- f) - ela falou tão depressa que nós não ... compreender nada.

4) - Substitua pelo pronome pessoal as palavras sublinhadas :

- a) - "É certo que matava vida."
- b) - "Não dava troco."

II - COMPREENSÃO DO TEXTO (08 pontos)

- 1) - Dê um título ao texto.
- 2) - O narrador fala de duas personagens principais no presente trecho : Tio Arruda e Bambo.
 - a) - Quem era o Tio Arruda ?
 - b) - E Bambo ?
- 3) - O amor de Tio Arruda pela terra é referido a um passado e a um presente. Indique os termos que traduzem estes dois momentos.
- 4) - A que se deve a solidão do Tio Arruda ?
- 5) - Traduza o último parágrafo do texto.

III - COMPOSIÇÃO (06 pontos)

Escolha Um dos seguintes temas para a sua redacção :

- 1) - A solidão.
- 2) - O Homem e a Natureza.

(entre 150 e 200 palavras).

LANGUE VIVANTE II

Epreuve du 2^{ème} groupe

PORTUGAIS

O ÉCRAN É UMA AVENTURA

Gostamos de ir ao cinema. Por alguns escudos podemos voluntariamente sair da realidade. Entramos numa sala à temperatura ideal e sentarmo-nos numa cadeira fofa na obscuridade reconfortante. É um prazer só nosso. "Sózinho, de olhos pregados no écran, passo a ser um outro". Durante uma hora e meia, duas horas, vivemos uma vida por procuração. A nossa única realidade é o que se passa no écran. A frontalidade do écran que se nos oferece sincera. Que nos dá o conforto de uma identificação qualquer. Que propõe modelos que nos norteiam a vida.

A magia do cinema é também o tempo em que tudo acontece. Tempo mágico. Vivemos intensamente tudo o que se passa no écran. Um écran gigante onde as personagens se movem soberanas. Absortos, esquecidos de nos próprios, evocamos a dor e o prazer. Identificamo-nos com os heróis. Sentimos ódio e paixão.

Quando o filme termina e as luzes se acendem ainda estamos atordoados. Teimosos e amuados queremos continuar a aventura. Hesitamos entre o sonho e a realidade e depois somos forçados a avançar...

Sem deixar de esboçar um sorriso, pensamos até que ponto a nossa vida não daria um belo filme.

VIVA VOZ Pág. 5
Janeiro/fevereiro 1995 n°

VOCABULÁRIO

Fofa : molle ;
Soberanas : souverains ;
Atordoados : étourdis ;
Irrequieta : active.

I - COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA ~ (06 pontos)

1) - Complete as frases seguintes com as palavras homófonas : (03 pontos)

- a) - aço, asso : (0,5 pt)
 - mais sardinhas para quem quiser.
 - Para segurar este quadro tão pesado, é melhor um prego de
- b) - acento, assento : (0,5 pt)
 - ainda não percebi o uso do circunflexo.
 - Limpa o primeiro. Está molhado.
- c) - à há ah : (01 point)
 - Nesta época sempre muita gente na rua.
 - estou espéra do autocarro Meia hora ! Não me diga !

LANGUE VIVANTE II

Epreuve du 2^{ème} gr

- d) - concerto, conserto : (0,5 pt)
- a máquina já não tem
- O dos Delfins foi um êxito.

- e) - houve ; ouve : (0,5 pt)
- bem o que te digo.
- Neste último Verão muitos incêndios.

2) - Substitua as formas sublinhadas pelo futuro ou condicional e faça as alterações necessárias :
(01,5 pt)

- a) - Sentia-me melhor se pudesse comer um pouco. (0,5 pt)

- b) - Vou visitá-lo amanhã. (0,5 pt)

- c) - O Dr. Silva vai recebê-lo dentro de 10 minutos. (0,5 pt)

3) - Complete as frases seguintes escolhendo a palavra conveniente : (0,5 ponto)

- a) - Faço esforços (por, para, de) sustentar o meu filho.

- b) - O João pensa muito (ao, como, no)
seu irmão que está doente. (0,5 pt)

- c) - O clima tem (influença, influência)
sobre o organismo. (0,5 pt)

II - COMPREENSÃO (08 pontos)

1) - Porque é que o écran é uma aventura ? (02 pontos)

2) - Explicar esta frase : " Que propõe modelos que nos norteiam a vida." (02 pontos)

3) - Traduzir o texto a partir de : "a magia do cinema é também Sentimos ódio e paixão."
(04 pontos)

II - REDACÇÃO (06 pontos) (Escolher um dos temas)

1) - Qual é a sua preferência : o cinema ? a televisão ? Porque ?

2) - O cinema conserva o privilégio da adolescência, da novidade, de juventude irrequieta. Explique.

VOCABULÁRIO

OFA : molle ; soberanas : souveraines ; atordoados : étourdis ; irrequieta : active

LANGUE VIVANTE I

Epreuve du 1er groupe

PORTUGAIS

Leia atentamente todo o texto transcrito e todo o questionário. Responda depois com a maior clareza e correcção, às perguntas que se lhe seguem.

PAPAI

Conheci bem Papai em casa, apesar de ele ter embarcado pela primeira vez para a América andava eu por cinco anos. Mesmo depois de ausente, ele era uma presença constante na nossa casa Bastava olharmos para a mobília americana, o gramofone, os quadros na parede, para sentirmos Papai assistindo connosco, embora tão longe Mamãe dizia-nos que Papai não pensava em embarcar :

- Não sei como lhe deu aquilo na cabeça...

Foi quando da seca de novecentos e quinze. Os sequeiros não deram nada e no regadio a água quasi secou. Ao tempo éramos só dois filhos, eu e Lela, porque Nina que era depois de mim, morreu com três anos. Lela era menino de mão quando Papai embarcou. Mamãe lamentava sempre a morte daquela única filha :

- Hoje eu teria quem me ajudasse no governo da casa...

Quando Papai viu o tempo tão ruim, disse à minha mãe :

- Maria, eu preciso dar uma ordem na vida. Este tempo não está capaz...

- Ordem de que maneira, criatura ?

- Estou pensando em embarcar para a América.

Mamãe quis dissuadi-lo.

- Não, menina. Precisamos criar esses meninos. Hortas não estão dando nada.

O grande amigo de Papai era nhô Roberto Tomásia. Nhô Toberto concordou :

- Eu também, se fosse como você, embarcava, António Manuel... Felizmente não tenho filhos...

Todo o mundo dizia que Papai era um chefe de família exemplar. E todos da casa muito unidos. Apenas com tio mais Joca, Papai teve durante algum tempo seus dares e tomares por causa de uma horta que titio licitava quando, muito tarde, combinaram partir a herança do meu avô materno. Mamãe contava que viveu mortificada por ver aquela zanga do irmão com Papai, tudo por via de uns casais de terra.

Baltasar LOPES, Chiquinho, páginas 15 e 16, Edições
« Claridade », Outubro 1947.

VOCABULÁRIO

Papai = Papá ; Mamãe = mamã ; sequeiros = terrenos secos ; nhô = senhor ;

Não sei como lhe deu aquilo na cabeça.. = Não sei como é que chegou a pensar nisso

GUE VIVANTE I

Epreuve du 1^{er} groupe

QUESTIONÁRIO

I – COMPETÊNCIA LINGÜÍSTICA (06 pontos)

01) – Coloque correctamente o pronome nas frases seguintes : (01 ponto)

- a) – Todos ... lembram ... da Ana.
- b) – ... Lembras ... a que horas é o jogo ?
- c) – ... Lavar ... ei ... amanhã de manhã.
- d) – Já ... lavaste ... ?

02) – Complete com as formas correctas dos verbos no imperativo : (01 ponto)

(você) – vestir ... a camosola ; (Tu) – Pôr ... a mesa ; (Vocês) – Ler ... as instruções ;
Miguel, não (escrever) ... na parede.

03) – Passe as frases para a forma negativa : (02 pontos)

- a) – Foi ele que fez os exercícios
- b) – A empregada já tinha limpo os quartos.

04) – Coloque estar ou ser no espaço vazio : (01,25 ponto)

- a) – A água do mar ... salgada.
- b) – A sopa ... salgada.
- c) – Ele ... inteligente.
- d) – O vestido ... roto.
- e) – O limão ... azedo.

05) – Indique o infinitivo e o tempo dos verbos sublinhados no texto : (0,75 ponto)

II – COMPREENSÃO DO TEXTO : (08 pontos)

01) – Como é que se sentia a presença do pai em casa ? (0,5 ponto)

02) – Quem é a personagem central do texto ? (0,5 ponto)

03) – Que idade tinha ela quando Papai partiu para a América ? (0,5 ponto)

04) – Com quem é que Papai não se entendia na família ? Porquê ? (01 ponto)

05) – Qual é o motivo da emigração do pai ? (0,5 ponto)

06) – Quantos filhos tinha Maria ? Justifique. (01 ponto)

07) – Traduza o segundo parágrafo do texto. « Foi quando daquela unica filha ». (04 pontos)

III – REDACÇÃO : (06 pontos)

01) – Escolha um só dos temas de redacção que se seguem : (umas vinte linhas)

- a) – A família recebeu uma carta enviada da América pelo pai. Imagine a resposta.
- b) – Como é que você sente o vago deixado pela ausência de uma pessoa amada ? Justifique a sua resposta.

LANGUE VIVANTE II

Epreuve du 1^{er} groupe

PORTUGAIS

A Inspeção de Setúbal da Polícia Judiciária deteve esta semana dois jovens acusados de diversos assaltos à mão armada e roubos perpetrados no Norte e no Sul do país. De acordo com informações daquela polícia, os dois indivíduos, cujas prisões já foram confirmadas pelo Tribunal de Instrução Criminal, assaltaram, no final do ano passado, o posto de abastecimento de combustíveis da BP em Águas de Moura.

Os assaltantes, que se faziam transportar num veículo de grande cilindrada de marca BMW, utilizaram uma caçadeira e uma arma branca, com as quais manietaram o concessionário de posto e o obrigaram a entregar-lhes a mala com o apuro do dia, no montante de algumas dezenas de contos, pondo-se de seguida em fuga.

A investigação dos elementos da Polícia Judiciária de Sétúbal só teve sucesso após contactos com a vítima e o tratamento de diversa informação, o que permitiu, segundo o inspector-coordenador Ilídio das Neves, a elaboração de um retrato-robô.

Os dois suspeitos, depois, de detidos, foram acareados com a vítima que os reconheceu.
Após a detenção, os suspeitos confirmaram o assalto de Águas de Moura e vários outros assaltos e roubos.

RT. PUBLICO 13 de bril de 1994.
« Local, Página 39 »

I – COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA (06 pontos)

1 – "... pondo-se de seguida em fuga".

Dê o verbo tirado do substantivo sublinhado e conjugue no presente do indicativo. (02 pontos)

2 – Ponha a última frase do texto na voz passiva. "Após a detenção ... e roubos". (02 pontos)

3 – Complete com os verbos no infinitivo pessoal ou no futuro do conjuntivo : (02 pontos)

- Foram ao cinema para (distrair-se).

- Só te deixo ir embora, quando me (dizer) a verdade.

II – COMPREENSÃO (08 points)

1 – Dê um título ao texto. (01 ponto)

2 – De que fala o texto ? (01,5 ponto)

3 – O que é que um « retrato-robô ». (01,5 ponto)

4 – Traduza a partir de : « Os assaltantes, ... até ... » pondo-se de seguida em fuga ». (04 pontos)

III – REDACÇÃO (06 pontos)s

Escolha um dos temas.

1º tema : Nota-se agora que em toda parte, os roubos os assaltos e a violência se manifestam nos jovens. Quais são as causas ?

2º tema : No nosso país como se pode solucionar esse flagelo social ?



LANGUE VIVANTE I

Epreuve du 1^{er} groupe

PORTUGAIS

NAS NUENS

O dia da partida chegou, finalmente. Encontraram-se todos à porta do aeroporto, carregados de bagagem e loucos de excitação.

As despedidas tiveram de ser feitas cá fora, porque só os passageiros podiam entrar. Importantíssimos, exibiram o bilhete ao porteiro, acenaram mais uma vez à família e seguiram à procura do balcão onde se entregam as bagagens.

- Faz o favor – começou a Luísa, dirigindo-se a um funcionário do aeroporto -, sabe dizer-nos onde é que se entra ?
- Entra para aonde ? Para a casa de banho ?
A Luísa corou, furiosa.
- Para o avião...
- Ah ! Estou a ver que vão viajar !
- O senhor é muito engraçadinho – resmungou a Teresa.
- Não se ofendam, que não vale a pena. Querem saber onde é que se entregam as bagagens, não é ? Vão na TAP ? Se vão, é ali naqueles balcões. Vão fazer o check-in.

“Check-in”, pensou o João, “Já estamos quase em Inglaterra, já se começa a falar inglês”.

Dirigiram-se então para os balcões, onde se formavam pequenas bichas de passageiros a mostrar os bilhetes e a pesar a bagagem. As malas seguiam num tapete rolante com etiquetas coladas à volta da pega. Quando chegou a vez deles, foram atendidos por um rapaz simpatiquíssimo, que lhes deu todas as indicações necessárias para chegarem à porta de embarque.

- Este ao menos não nos tratou como se fôssemos miúdos ! Odeio que me gozem ! //
- Deixa lá isso agora ! Venham por aqui.

O João, que já conhecia o aeroporto, conduziu os outros para a alfândega, onde tiveram de mostrar os passaportes. Depois, sentaram-se, à espera da chamada, na sala de embarque.

Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada in, Uma Aventura em Viagem,
Editorial Caminho, S.A. Lisboa, 1983, 7a. edição, páginas 28 e 29.

VOCABULÁRIO

Acenaram : de acenar : faire signe ; corou : de corar ; rougir ; TAP : transportes Aéreos Portugueses ; o check-in : l'enregistrement.

A alfândega : la douane.

LANGUE VIVANTE I

I. COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA

(06 pontos)

GRAMÁTICA (03 pontos)

- 1) Pretérito imperfeito do indicativo (01 ponto)
a) A irmã dele, ao contrário, ... (ser) muito magra e não ... (ter) óculos.
b) Quando nós ... (vir) para Lisboa, ... (pôr) os casacos.
- 2) Futuro do indicativo ou condicional (01 ponto)
Ponha as frases seguintes na forma afirmativa e faça as alterações necessárias :
a) Não o ajudaremos outra vez.
b) Não te pedirei desculpa.
c) Não te sentirias melhor, se fosses ao médico ?
d) Não me oporia, fosse qual fosse a situação.
- 3) Superlativo absoluto sintético (01 ponto)
Coloque o adjectivo na forma sintética :
a) Estou muito cheio.
b) O bolo de chocolate está muito bom.
c) Estes sapatos foram muito caros.
d) Hoje, a Ana está muito feliz.

VOCABULÁRIO (03 pontos)

- 1) Qual é o antónimo correspondente à palavra sublinhada ? (01 ponto)
a) No próximo ano, haverá uma descida dos preços.
b) Hoje, o céu está nublado.
c) A maioria aceitou a proposta apresentada na Assembleia.
d) Eles têm poupado muito dinheiro ultimamente.
- 2) Qual é o verbo correspondente ao substantivo ... ? (01 ponto)
a) O símbolo
b) A referência
c) O comércio
d) A fuga
- 3) Qual é a palavra que não pertence à ordem lógica ? (01 ponto)
a) Ilha – ilhó – ilhéu – ilhota
b) Largura – altura – alto – comprimento
c) Terceira – quarta – domingo – sábado
d) Quem – onde – portanto – qual

II. COMPREENSÃO (08 pontos)

- 1) De que se trata no presente texto ? (0,5 ponto)
2) Onde é que se passa a cena ? (0,5 ponto)
3) Qual é o país de destino do João, da Luísa e da Teresa ? (01 ponto)
4) Esclareça o sentido da expressão : "Loucos de excitação." (01 ponto)
5) Porque é que a Luísa está furiosa ? (01 ponto)
6) Traduza o texto de : "Dirigiram-se então para ..." a "... Odeio que me gozem !" (04 ponto)

III. REDACÇÃO (06 pontos)

- 1) Escolha um dos dois temas : (entre 150 e 200 palavras)
a) Já uma vez viajou de avião. Conte.
b) Assistiu à partida de um amigo num aeroporto ou numa estação. Descreva o ambiente.



LANGUE VIVANTE II

Epreuve du 1^{er} groupe

PORTUGAIS

SURPRESAS E EMOÇÃO

Um pouco desiludidos, Pedro e Chico viram-se dentro de carros que pareciam normalíssimos. Teriam gostado de fazer o percurso em carrinhas azuis com letras brancas a dizer "Polícia", luzes no tejadilho e um chiqueiral de sereias a apitar. Mas de facto, não podia ser ! Se o ataque fosse assim, espantavam a caça.

À medida que se aproximavam do armazém, a velocidade diminuía. Rodearam a zona e, antes de agirem, os homens dispuseram-se de forma estratégica. Só depois pegaram em megafones para entrar em contacto com os bandidos. Através do funil metálico, a voz soava ribombante como nas séries policiais da televisão.

✕ - "O armazém está cercado ! Não vale a pena resistir !"

A única resposta foi o ladrar frenético dos doberman, correndo junto da cerca.

- "Agarrem os cães e saiam de braços no ar... Se colaborarem, não vos acontece nada" !

Pedro e Chico tinham assistido mil vezes a cenas idênticas. Desta vez porém não era filme, era real !

O chefe continuava ao megafone :

- Se não saírem, abato os cães.

A ameaça era de peso. Poucos segundos depois deu um tiro para o ar. Isso bastou para que se abrisse a porta. Na ombreira surgiu um homem de braços erguidos.

- "Rendo-me. Não matem os animais". Depois avançou até à cerca e segurou-os pela trela.

Dois polícias armados foram ao seu encontro. Os rapazes já pensavam que seria tudo muito fácil quando uma chuva de balas varreu o terreiro em frente.

Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada in, Uma Aventura no Inverno,
Editorial Caminho, SA, Lisboa, 1990, 1a. edição, páginas 157-158.

VOCABULÁRIO

Desiludidos : déçus ; tejadilho ; tecto dos veículos ; doberman : raça de cão.

A trela : la laisse (pour tenir le chien)

LANGUE VIVANTE II

Epreuve du 1^{er} groupe

QUESTIONÁRIO

I. COMPETENCIA LINGUÍSTICA (06 pontos)

1) Complete com as formas correctas dos verbos no imperativo : (01 ponto)

- a) Ler (tu) o jornal.
- b) Pôr (você) ... a mesa.
- c) Despir (nós) ... as gabardinas.
- d) Fazer (vós) o trabalho.

2) Use o particípio passado apropriado : (02,5 pontos)

- a) As luzes da sala estavam (acender) desde o dia anterior.
- b) O polícia tinha (prender) o mesmo ladrão cinco dias antes.
- c) Foi um fogo horrível. Felizmente, as orlaças foram ... (salvar) a tempo pelos bombeiros.
- d) Os bombeiros também tinham (salvar) um casal de idosos que vivia no último andar.
- e) O povo tinha (eleger) o mesmo Presidente há cinco anos.

3) Substitua a parte sublinhada pelo pronome apropriado : (02,5 pontos)

- a) Os convidados provarão o Vinho do Porto logo à noite durante a festa.
- b) Elas venderiam os móveis velhos mas não têm comprador para eles.
- c) A Alda renovaria a casa se tivesse dinheiro.
- d) Tu comprarias o livro para o Pedro no caso de ires aos anos deles.
- e) Nós daríamos a morada ao nosso amigo se ele nos quisesse visitar no próximo Verão.

II. COMPREENSÃO (08 pontos)

- 1) De que se trata no texto ? (01 ponto)
- 2) Quais são os diferentes protagonistas desta cena ? (01 ponto)
- 3) Onde é que os bandidos se abrigaram ? (01 ponto)
- 4) Porque é que um dos bandidos se rendeu sem resistência ? (01 ponto)
- 5) Traduza o texto a partir de : "... O armazém está cercado ! ..." até "... e segurou-os pela trela." (04 pontos)

III. REDACÇÃO (06 pontos)

1) Escolha um dos dois temas seguintes : (entre 150 e 200 palavras)

- a) Que pensa da violência hoje em dia ? Desenvolva o seu ponto de vista.
- b) Já viu filme cuja cena é semelhante a do texto ? Conte.



UNIVERSITE CHEIKH ANTA DIOP DE DAKAR

1/2



OFFICE DU BACCALAUREAT

Téléfax (221) 824 65 81 – Tél. : 824 95 92 – 824 65 81

02 G 11 BIS B 01

Durée : 2 heures

Série : L'1 – Coef. 4

Séries : L1b-L2 – Coef. 2

LANGUE VIVANTE II

Epreuve du 2^{ème} groupe

PORTUGAIS

PRIMEIROS DIAS NA ESCOLA.

A mãe levava-o a ter gosto pela escola muito cedo, e ele ansiava por chegar aos sete anos, para atravessar a vila de mala a tiracola. Já lia períodos inteiros de jornais e livros. Júlia mais velha, ria-se do modo como o irmão soletrava tanto as sílabas que as palavras, até as mais simples, lhe soavam estranhas, bem diferentes das outras que ouvia a todo o instante. Mas a escola foi uma desilusão. Nada do que esperava. Lá dentro só havia o olhar duro do Sr Constantino, mesmo quando invisível nos dois traços escuros. O alhar, a palmatória e os castigos. Por exemplo : estar de pé uma tarde inteira com o nariz encostado à parede.

// Era frequente Adriano sair da escola enxugando os olhos. A irmã que andava na aula do rés-do-choão, só de raparigas, calculava o motivo de lágrimas e, em casa, contava inventando desatenções e brincadeiras que não correspondiam à verdade.

A avó acreditava em tudo que Júlia dizia e instigava a nora a castigar Adriano.

Só o pai, se acontecia estar perto lhe dava ouvidos. Muita vez a mão forte, que Adriano beijava amorosamente todos os dias ao amanhecer, desabou sobre a sua face. Aquelas bofetadas deixavam-no sem vida, a chorar pelos cantos da casa. Doiam fundo : não tanto pela violência do golpe como pela tristeza que lhe dava tamanha injustiça praticada pelo pai, que era vivo exemplo do que aspirava realizar quando chegasse a homem.

VOCABULARIO

De mala a tiracolo : avec le sac en bandoulière

Soletrar : épeler

A nora : la bru, la belle-fille

LANGUE VIVANTE II

Epreuve du 2^{ème} groupePERGUNTASI. COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA (06 pontos)

- 1)
- Completa com o tempo adequado
- (02 pontos)

Se (haver)... ..muito trânsito, perco o meu avião.
Se nós (fazer)... ..perguntas, o professor explicaria

- 2)
- Voz Passiva
- (01 ponto)

Pôr a frase seguinte na voz passiva.

A criada põe a mesa.

- 3)
- Ponha os verbos, sublinhados no pretérito perfeito simples.
- (03 pontos)

Separava tanto as sílabas que as palavras, até as mais simples, lhe soavam estranhas, bem diferentes das outras que ouvia a todo o instante.

II. COMPREENSÃO (08 pontos)

- 1) A Júlia frequenta a mesma aula que o Adriano. Justifica (01 ponto)

- 2) Explica a reacção do Adriano antes dele ter a idade de ir à escola ? (01 ponto)

- 3) Antes e depois de ter frequentado a escola, pensas que Adriano tem sempre as mesmas ideias ? Justifica.. (02 pontos)

- 4) Como é que o mestre castiga os alunos ? (01 ponto)

- 5) Traduzir a partir de : "Era frequente" até "....castigar Adriano". (03 pontos)

III. ENSAIO (06 pontos)

Escolha Um dos dois temas : (entre 150 e 200 palavras)

- 1) Tu pensas que o castigo ou a punição corporal na escola é uma forma de educação ?
Dá o teu ponto de vista.
- 2) Em frente da perda dos valores ; que educação para o menino de hoje ?



UNIVERSITE CHEIKH ANTA DIOP DE DAKAR

1/2

□♦□□

OFFICE DU BACCALAUREAT

Téléfax (221) 824 65 81 – Tél. : 824 95 92 – 824 65 81

03 G 10 A 01

Durée : 3 heures

Séries : L'1-L2- Coef. 4

Série : L1a – Coef. 2

Série : L1b – Coef. 3

LANGUE VIVANTE I

Epreuve du 1^{er} groupe

PORTUGAIS

I. **COMPLETAÇÃO** : Complete o texto seguinte (02 pontos)

TEXTO : A ENTREVISTA COM ROMEU CORREIA

JOÃO PAULO : Senhor Romeu Correia, (1)..... ?

ROMEU CORREIA : O atletismo é meu desporto favorito. Eu e minha mulher, Almerinda Correia, fomos praticantes desta modalidade e dedicámos – lhe os melhores vinte anos das nossas vidas. Orgulho – me pertencer à grande geração de atletas amandenses (em Almada havia então uma escola de atletismo)... Mas adoro igualmente natação, pugilismo amador, luta, ginástica aplicada e todos os chamados “desportos pobres”.

J. P : (2) ?

R. M : Explico o divórcio existente entre os intelectuais e o desporto pelo facto que em Portugal as crianças não fazem ginástica na instrução primária ; depois no ensino secundário, visitam o ginásio de fugida, como uma aborrecida obrigação. Ora, os intelectuais começam por ser crianças e estão igualmente sujeitos, nesses primeiros anos, à ignorância da cultura física...

J. P : (3) ?

R. M : Creio absolutamente na prática física como factor de cultura geral. A saúde, a destreza, a persistência e a tenacidade... onde forjá – los fora dos exercícios físicos ?

J. P : (4) ?

R. M : O que mais me impressionou nos jogos olímpicos ? ! A revelação dos campeões africanos, que dias antes ninguém calculava existirem. E ainda, os fabulosos atletas negros americanos e os espantosos ginastas da Europa Oriental.

J. P : (5) ?

R. M : Fui um menino adepto do clube de futebol Os Belenenses e seu sócio de mérito, pois, aos 18 anos, fui campeão do lançamento do peso, na categoria de juniores. Agora, perante o absorvente espectáculo – negócio do futebol, o “magnífico agente disciplinador de massas”, como lhe chamou há anos um vulto preponderante da vida portuguesa... não amo nenhum “clube futebolístico”.

Adaptação de O Século – Suplemento do n.º 31139, de 23 /11.

LANGUE VIVANTE I**Epreuve du 1^{er} groupe****II. COMPREENSÃO DO TEXTO (06 pontos)**

Releia agora atentamente o seu texto, e responda às perguntas seguintes.

- 1) Que tipo de texto nos temos ? (01 ponto)
- 2) Quais são os principais protagonistas do texto ? Caracterize cada um deles ? (01 ponto)
- 3) Como são qualificados os intelectuais que não praticam desporto ? (01 ponto)
- 4) De que clube futebolístico o Romeu Correia é agora adepto ? E porquê ? (01 ponto)
- 5) Traduza o texto de "Fui em menino..." até "...nenhum clube futebolístico." (02 pontos)

III. COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA (06 pontos)

EXERCÍCIO 1 discurso indirecto (02 pontos)
Passe para o discurso indirecto o texto de é "Senhor Romeu.." até "...pobres desportos".

EXERCÍCIO 2 feminino – plural (01 ponto)
Passe para o feminino – plural as frases seguintes

- 1) O cão é melhor amigo do rapaz do que o carneiro e o bode.
- 2) Esse surdo – mudo veio ontem com um hebreu ou com um judeu ?

EXERCÍCIO 3 voz passiva (01 ponto)
Passe para a voz passiva as frases seguintes

- 1) Quem vai fazer o trabalho ?
- 2) Que Deus nos abençoe !
- 3) Eu entregara as cópias ao pai dele.
- 4) Embora tu tivesses acendido a luz, elas disseram poucas coisas.

EXERCÍCIO 4 Superlativo absoluto sintético (01 ponto)
Dê o superlativo absoluto sintético de cada um dos adjectivos seguintes :
a) pobres, b) aborrecida, c) magnífico d) boas

EXERCÍCIO 5 vocabulário prático (01 ponto)
O atleta é alguém que pratica atletismo. Então complete as frases seguintes :

- a) Alguém que pratica desporto é um.....
- b) Alguém que joga futebol é um.....
- c) Alguém que pratica natação é um.....
- d) Alguém que pratica luta é um.....

IV. EXPRESSÃO INDIVIDUAL (06 pontos)
Escolha um assunto

Assunto 1 : Que desporto prefere ? Futebol ou luta ? Dê as razões da sua escolha.

Assunto 2 : "O desporto é um factor de paz e de desenvolvimento". Discuta essa asserção.



OFFICE DU BACCALAUREAT
Téléfax (221) 824 65 81 – Tél. : 824 95 92 – 824 65 81

1/2

03 G 16 A 01
Durée : 3 heures
Séries : L'1 – Coef. 4
Série : L1b-L2 – Coef. 2

LANGUE VIVANTE II

Epreuve du 1^{er} groupe

PORTUGAIS

As mais recentes descobertas nas áreas da clonagem e dos xenotransplantes terão um enorme impacto, num futuro breve, na medicina e na vida dos doentes. É a convicção dos investigadores reunidos no Congresso Internacional da Sociedade da Transplantação, que está a decorrer em Hollywood.

Os xenotransplantes, ou transferência de órgãos entre espécies, são considerados, há muito, como uma resposta à falta de órgãos humanos disponíveis para transplante. No entanto, dadas as diferenças entre os sistemas imunitários dos animais e dos homens, esta área de investigação tem tido uma evolução muito lenta, no último mês, a ciência terá dado um passo de gigante neste campo de investigação. A criação de quatro porcos clonados sem o gene que dificultava a adaptação dos seus órgãos ao corpo humano foi, segundo os especialistas, o passo que faltava para o sucesso na transferência de órgãos de suínos para o homem.

“Este poderá ser o momento de viragem na pesquisa dos xenotransplantes”, considerou David K. C. Cooper, coordenador do grupo de Xenotransplantação da Harvard Medical School, do Hospital Geral de Massachusetts. Advertiu, porém, que o trabalho realizado pela companhia PPL Therapeutics PLC., também responsável pela criação da ovelha Dolly, “não nos dá todas as respostas aos problemas e possivelmente mais genes terão de ser desligados. Apesar disso, o passo agora dado é estimulante para os investigadores, porque é uma indicação de que será possível ultrapassar as barreiras actuais”.

In jornal **Diário de Notícias**, nº 48734, 28/08/02, página 20.

VOCABULÁRIO

1. Clonagem : clônage
2. Xenotransplantes : greffes d'organes entre espèces différentes
3. Transplante : greffe
4. Suínos : porcs
5. Ovelha : brebis.

LANGUE VIVANTE II

Epreuve du 1^{er} groupeI. COMPREENSÃO (08 pontos)

1. Dá um título ao texto (01 ponto)
2. De que se trata no texto ? (01 ponto)
3. Dá o sinónimo de investigação, escolhendo uma das palavras abaixo indicadas (01 ponto)

A)-a) transferência

A)-b) pesquisa

A)-c) disparate

B) mesma coisa para impacto (01 ponto)

B)-a) corpo

B)-b) campo

B)-c) efeito

4. Traduzir a partir de "No entanto, dadas as diferenças..." até "... Campo de investigação". (04 pontos)

II. COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA (06 pontos)

1. Atenta nos substantivos sublinhados no texto.
 - a Dá os infinitivos dos verbos de que são derivados. (01 ponto)
 - b Conjuga os respectivos verbos no presente do conjuntivo, primeira pessoa do plural (01 ponto)
2. Põe na voz passiva a frase seguinte : (02 pontos)
O especialista fez o transplante de órgãos.
3. Põe as formas verbais sublinhadas no pretérito mais que perfeito composto. (02 pontos)
 - a- Esta área de investigação tem tido uma evolução muito lenta. (01 ponto)
 - b- Os xenotransplantes são considerados como uma resposta à falta de órgãos humanos. (01 ponto)

III. COMPOSIÇÃO (06 pontos)

Escolhe um dos temas seguintes :

- 1) Pró ou contra os transplantes de animais para homens ? argumenta.
- 2) Que pensa da clonagem de seres humanos ?



LANGUE VIVANTE II

Epreuve du 1^{er} groupe

P O R T U G A I S

Filhos de Imigrantes

O “bairro”, donde quase não saem, é o seu mundo, Brincam no espaço por ele confinado, falando crioulo entre elas. Faltam-lhes acompanhamentos e apoios, visto que ninguém cuida delas.

Atingem neste ambiente a idade de frequentarem a escola, altura em que se processam os seus primeiros contactos com a sociedade e cultura portuguesas, tanto mais que não têm quaisquer possibilidades de entrarem para jardins de infância, facto que certamente atenuaria o embate que, deste modo, poderá causar traumas psico-sociológicos.

Com a sua integração neste novo contexto, de uma situação desregrada, sem disciplina nem horários, passam à aposta, com horas certas para executarem diversos trabalhos e com tarefas abrigatórias.

De apenas a si próprias estarem entregues, passam a necessitar cumprir normas rígidas, para além de estarem fechadas numa sala de aulas.

De só saberem comunicar em crioulo, vêem-se confrontadas com outras crianças que falam português e, mais grave ainda, com um professor que transmite conhecimentos numa língua para eles desconhecida.

Além de tudo isto, acresce ainda a segregação e marginalização de que são vítimas, quer pelos adultos quer ainda pelos seus colegas de turma.

Sendo a língua uma das formas de expressão, não conseguem progredir em nenhuma matéria, tomando-se casos crónicos de insucesso escolar.

Em resumo, diremos que o drama destas crianças começa quando sentem que as regras definidas pela Escola não estão, muitas vezes, em consonância com as normas ditadas pela sua vivência no bairro.

João Lopes Filho*

In “Dialogo Entreculturas”, n.º3, Fev. 93.

LANGUE VIVANTE II

Epreuve du 1^{er} groupe

VOCABULÁRIO

1. O embate = le choc
2. Desregrada = dérégulée, desordonnée
3. Passar à aposta = Parier
4. Processar = Précéder
5. O ambiente = le milieu

I. Compreensão (08 points)

Complete as frases

- 1) A reacção destas crianças era compreensível porque dantes não tinham.
- a) De como se comportar na sala de aula ;
 - b) Problemas de
 - c) de executar tarefas obrigatórias ;
 - d) Normas rígidas a
 - e) O costume de numa sala de aula ;
 - f) de comunicar de uma língua que não dominam
 - g) de perceberem o que dizem os professores

Palavras para incluir

A necessidade / cumprir / estar fechada / horários / hábitos / através / possibilidade / conhecimentos.

II. Competência linguística (06 points)

A. Transcreva em Discurso indirecto (03 points)

Autor : Atingem neste ambiente a idade de frequentarem a escola, altura em que se processam os seus primeiros contactos com a sociedade e cultura portuguesas, tanto mais que não têm quaisquer possibilidades de entrarem para jardins de infância, facto que certamente o embate que deste modo, poderá causar traumas psico-sociológicos.

Palavras e verbos para usar como forma de introdução

Dizer, pensar, isso é, delas, de modo que, o que

B. Escreva as perguntas adequadas as respostas (03 points)

- 1) Porque só saberem comunicar em crioulo.
- 2) Porque ninguém cuida delas.
- 3) A ignorância da língua era a causa de casos crónicos de insucesso escolar.

III. Composição (06 points)

Argumenta sobre um dos temas seguintes

- 1) A emigração : uma fonte de riqueza ou de aculturação ?
- 2) Qual alternativa para resolver o drama das crianças dos emigrantes ?

**LANGUE VIVANTE I****Epreuve du 2^{ème} groupe****PORTUGAIS**

Conceição mal acreditava ter conseguido convencer a avó da necessidade daquela viagem.

Dona Inácia se apegara a tudo que a pudesse reter no sertão, rabujou, zangou-se, gritou que faria como quisesse, que não iria, não iria, não iria !

Mas haveria de ficar sozinha na fazenda, durante todo o horror da seca, sem um filho, sem uma filha, sem ninguém ?

Conceição empregou a meiguice, a súplica, o que pôde. Lembrou até a perspectiva alarmante de um assalto, ali, naquele fim de mundo, quando a miséria da seca enlouquecesse as criaturas...

A velha, embora meio vencida, ainda invocou pretexto de precisar ficar dirigindo o trato do gado. Suas vacas, seus garrotinhos, careciam dela ! Conceição lembrou, então uma retirada para o pedaço de terra que tinha na serra de Baturité.

O vaqueiro, interrogado, concordou. Retirar, sempre era melhor... Ele iria levando o gado, devagarinho, por causa das vacas de bezerro... Madrinha Inácia, da cidade, teria o cuidado de mandar de vez em quando umas arrobas de caroço de algodão, para ajudar o trato... Na serra poderia ser até que escapasse muito...

Numa manhã de segunda-feira o gado saiu.

E afinal, quinze dias depois, Conceição conseguia arrastar Mãe Nácia que desolada e chorando, era como uma velha estátua a quem roubam do pedestal, e carregam atabalhoadamente, na confusão de uma mudança feita às pressas.

Rachel De Queiroz – O Quinze, 48^e ed., Rio de Janeiro, José Olympio, 1991.

VOCABULÁRIO

rabujou = protestou

o gado = le bétail

careciam de = avaient besoin de

o vaqueiro = le vacher

LANGUE VIAVANTE 1

Epreuve du 2^{ème} groupe

I. COMPREENSÃO DO TEXTO (08 pontos)

- 1) Porque é que a Conceição tenta convencer a Dona Inácia a deixar o sertão ?
- 2) Cite uma passagem do texto que indica que a Conceição fez tudo para convencer a sua avó.
- 3) Quando é que a Mãe Nácia acabou por deixar o sertão ?
- 4) Dê um título ao texto.

II. COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA (06 pontos)

- 1) Substitua as palavras sublinhadas pelo pronome pessoal adequado
 - a) Para o vaqueiro o melhor é deixar o sertão.
 - b) A Conceição deu a mão à sua avó
 - c) Vai comprar as arrobas de caroço de algodão, para ajudar o trato.
 - d) Eles chamam os meninos.
- 2) Preencha as frases com a forma verbal adequado
 - a) É anormal que vocês.....(deixar) a Dona Inácia sozinha no sertão.
 - b) É certo que vocês não.....(abandonar) a Dona Inácia sozinha no sertão.

III. ENSAIO Escolha um destes assuntos (06 pontos)

- 1) Após uma má estação das chuvas muitos camponeses abandonam o campo para a cidade. Diga a sua opinião.
- 2) Prefere viver no campo ou nas cidades ? Justifique o parecer.