

3. Objetivos e organização deste caderno

O presente caderno tem uma estreita relação com os cadernos didáticos 1 e 2 da série «Materiais para o ensino da língua de herança». Enquanto que os cadernos 1 e 2 continham sugestões para desenvolver a escrita e a leitura na língua primeira, o tema do caderno 3 é o vasto campo da oralidade. Este engloba, como mostra o resumo acima, os subcampos ouvir/compreensão oral e falar. Diferentemente dos cadernos sobre ler e escrever, trata-se, neste caso, não de técnicas culturais que têm de ser transmitidas na íntegra pela escola, mas do desenvolvimento de competências quotidianas, que quase todas as crianças já levam para o jardim infantil. A tarefa da escola é desenvolver estas competências de tal forma que estejam disponíveis e funcionais para contextos progressivamente mais exigentes. No ELH isto acontece com o foco na língua primeira, sobretudo na variedade-padrão. No capítulo 2d acima, mostrámos que podem ser estabelecidas ligações produtivas com a língua escolar.

As sugestões de aulas e as propostas didáticas, com as quais os/as docentes do ELH podem, a seguir, ser apoiados/as no seu importante trabalho pedagógico-didático no âmbito da oralidade, estão organizadas nas seguintes áreas (sendo que, de forma geral, tanto a dimensão produtiva como a receptiva (falar e ouvir) são tidas em conta):

- Treino da audição; ideias para uma utilização criativa da língua
- Comportar-se de forma adequada em conversas e discussões – em pares e em grupos
- Narração oral e simulação de vivências e de histórias
- Ler em voz alta, recitar e fazer apresentações

A parte II («Comportar-se de forma adequada em conversas e discussões – em pares e em grupos»), com treze sugestões de aulas, ocupa um espaço particularmente extenso. Isto não é um acaso: as capacidades e competências aqui tematizadas constituem, por assim dizer, o fundamento de toda a comunicação e requerem um treino especialmente cuidadoso.

As 32 sugestões de aulas estão organizadas de forma a que no centro esteja uma apresentação clara e facilmente compreensível da atividade didática sugerida. Antes destas, encontram-se, em parte, notas que completam a formulação dos objetivos e disponibilizam mais informações de fundo. As rubricas «Variantes» e «Observações», que se seguem a algumas sugestões de aulas, apresentam alternativas metodológicas, bem como referências a aspetos didático-metodológicos específicos.

Outros cadernos da série «Propostas didáticas» contêm, além disso, indicações e exercícios para vários aspetos da oralidade. Tendo em conta a importância desta também para temas relacionados com a escrita, isto não surpreende. Fazemos aqui referência sobretudo aos seguintes cadernos e capítulos:



Caderno 1
Desenvolver a escrita na língua primeira:

Cf., na parte prática, entre outras, as indicações relativas aos exercícios orais prévios, etc., nos capítulos 1, 2, 7.4, 14, 18, etc.



Caderno 2
Desenvolver a leitura na língua primeira:

Cf., na parte prática, sobretudo os capítulos 1, 10, 11 e 16, relacionados com a leitura em voz alta.



Caderno 4
Desenvolver a competência intercultural:

A maior parte das sugestões de aulas contêm importantes componentes orais (conversas de esclarecimento, discussões sobre determinados temas, etc.);



Caderno 5
Transmissão de estratégias e técnicas de aprendizagem:

Aqui as componentes orais dizem respeito sobretudo à troca de impressões sobre as experiências com as diferentes estratégias de aprendizagem.

Para terminar, assinalamos uma especificidade do presente caderno em comparação com os outros volumes da série: como autores contribuíram para ele, de forma determinante, três jovens professores (Livia Huber, Annina Ruder, Flavio Ruffo), que dedicaram, com grande empenho e muita energia, os seus trabalhos de bacharelato ao tema do «desenvolvimento da oralidade no ELH». Em conjunto com o diretor do projeto e as redatoras responsáveis por parte do ELH (Dragana Dimitrijević e Gordana Nikolić), formou-se, assim, uma equipa tão inovadora na sua constituição como produtiva na maneira como trabalhou.

Fontes importantes (para além de muitas outras) foram os métodos de língua «Sprachfenster», «Sprachland», «Sprachwelt Deutsch», «Die Sprachstarken» e «Pipapo». O recurso a estes métodos de ensino garante a atualidade da didática da língua e favorece a coordenação entre as aulas do ELH e do ensino regular.

4. Três pontos centrais da atual didática da oralidade

A oralidade é um campo enorme com vasta bibliografia em diferentes línguas e tradições. A diversidade de tradições reflete-se, p. ex., na diferença de valorização que era ou ainda é dada em distintas culturas a domínios-alvo como «discussão democrática no conselho de turma» ou então a «recitação expressiva de poemas». Mencionamos, a seguir, apenas alguns pontos que deverão ser consensuais na didática da oralidade nos países de imigração do ocidente e norte da Europa e que são de interesse para o trabalho prático no ELH.

a) Objetivos e campos de trabalho no âmbito da oralidade

O objetivo global do trabalho pedagógico-didático nas áreas do ouvir e do falar é a consolidação das competências comunicativas dos/as alunos/as. Isto acontece, tanto no ensino regular como no ELH, em conformidade com a idade e tendo em conta o objetivo complementar de dirigir os/as alunos/as para um uso da língua-padrão progressivamente mais competente.

No caso da produção linguística oral, i.e. do falar, distingue-se entre formas dialógicas e monológicas, cada uma com objetivos específicos e métodos de trabalho diferentes. É para as formas dialógicas que toda a formação da competência de comunicação oral se orienta. O seu objetivo é tanto um comportamento adequado em diálogos, debates, jogos sociais de simulação de papéis, entrevistas, conversas telefónicas (simuladas), etc., como um comportamento democrático, e eventualmente dirigido por regras, de produção e receção orais em discussões de grupo, conversas de turma, debates para solução de conflitos, etc. São formas monológicas, entre outras, o contar, fazer apresentações e exposições orais em diferentes contextos (sendo que, no centro, está a transmissão clara e estimulante de um conteúdo), mas também o recitar, a leitura linguisticamente estética em voz alta e algumas formas de teatro escolar que (também) façam uma encenação expressiva da língua.

O aspeto do «ouvir» é por norma treinado em conjunto com o falar e os objetivos deste. Ele tem, no entanto, de ser impreterivelmente apoiado por tarefas correspondentes e dirigidas para essa finalidade

– quer se trate de compreender o conteúdo, do comportamento democrático de comunicação oral ou da qualidade da declamação de um poema. A simples audição sem uma tarefa e um foco claros não tem grande utilidade. Importante é o aspeto da «audição diferenciada» também para as situações de aprendizagem dedicadas à observação de especificidades da língua, como por ex., o reconhecimento de variantes dialetais na língua primeira (a partir de amostras orais) ou a sensibilização para determinadas particularidades da linguagem oral de uma pessoa ou de um grupo. As competências auditivas favorecem, desta forma, o importante e interessante campo da reflexão linguística.

Além das formas já referidas, dedicadas sobretudo a exercícios comunicativos e situações de aprendizagem, existem ainda situações de treino direcionadas para capacidades específicas. Aqui não é focado um conteúdo, mas um tópico linguístico. Pertencem a esta categoria de tarefas os já mencionados exercícios para diferenciação de fonemas semelhantes (p. ex., /b/ e /v/, ver o capítulo 2a) e outros exercícios de compreensão oral e de pronúncia, sobretudo nos primeiros anos. O treino correspondente pode ser realizado quer através de reprodução oral quer, de forma mais livre, através de exercícios orais guiados (no caso da reprodução, um determinado exemplo é reproduzido e aperfeiçoado por meio da repetição; no caso dos exercícios guiados, varia-se um modelo dado; cf., neste sentido, o chamado *scaffolding*, descrito no caderno 1 (Desenvolver a escrita), capítulo 4d da Introdução, bem como o capítulo 8 A.5a do manual para a prática «Fundamentos e Quadros de Referência»). Num sentido mais lato, o treino do vocabulário e a transmissão de meios de expressão mais alargados podem ser considerados como parte do treino de capacidades. Ambas as áreas são de grande importância para as aulas do ELH porque ajudam a conduzir os/as alunos/as a uma competência avançada na língua primeira e a alcançar um bilinguismo o mais equilibrado possível; cf. capítulos 2b e 2c acima.

b) Sobre o estilo discursivo e interrogativo do/a professor/a

Para alargar e desenvolver a sua competência linguística oral, os/as alunos/as necessitam de tempo e de oportunidades de aplicação. Em que medida é que as têm efetivamente depende do estilo discursivo e interrogativo do docente. Se o professor A só comunica no apertado e tradicional «modo de perguntas» («Qual é o rio mais longo do nosso país?», «Onde vivia o herói da nossa história?», etc.), os/as seus/suas alunos/as mal poderão desabrochar linguisticamente. Ao inverso, se a professora B, em vez de fazer esse tipo de perguntas fechadas e inautênticas, se dirigir à turma com perguntas abertas ou, melhor ainda, com estímulos, os/as alunos/as serão naturalmente orientados para uma produção linguística oral cuidada. Exemplos deste tipo de perguntas e estímulos são «O que sa-