

Patrícia Coutinho Pereira

2º Ciclo de Estudos em MEIBS Francês/Inglês

A imagem e a produção oral em Línguas Estrangeiras

2012

Orientador: Doutora Alexandra Moreira da Silva

Coorientador: Dr. Nicolas Hurst

Classificação:

Ciclo de estudos:

Dissertação/relatório/Projeto/IPP:

Versão definitiva

RESUMO

A presente investigação pretende mostrar que o trabalho com imagens, desde que devidamente preparado, pode impulsionar a produção oral dos alunos em aula da Língua Estrangeira. Este projeto foi realizado no âmbito do estágio em ensino na Escola Básica 2,3 de Vila do Conde e contou com a colaboração de duas turmas de 8ºano nas línguas Francesa e Inglesa.

Num mundo onde as imagens proliferam e transmitem múltiplas mensagens, de ordem política, cultural, moral e outras, é impossível não recorrer a este tipo de materiais nas aulas.

Partindo do princípio de que “Materials include anything which can be used to facilitate the learning of a language. They can be linguistic, visual, auditory or kinaesthetic.” (Carter, R, Nunan, D., 2010:66) a utilização da imagem serviu para ajudar os alunos a progredir e a evoluir na sua produção oral, durante o estágio. Cabe ao professor, cativar os seus alunos para que estejam motivados ao longo do seu percurso escolar. A este título Wright defende: “Specifically, pictures contribute to interest and motivation, a sense of the context of the language, a specific reference point or stimulus.” (Wright, 2002:2).

As imagens têm como objetivo implicar mais as turmas nas tarefas e atividades que lhes são propostas. Convém ainda afirmar que “The choice and use of pictures is very much a matter of personal taste” (Harmer, 2001:135).

Importa ressaltar aqui que as imagens recolhidas ao longo do ano letivo tiveram em conta não somente a idade dos alunos, como o seu nível de ensino-aprendizagem e os conteúdos programáticos a lecionar.

Palavras-chave: Imagens, produção oral, participação ativa;

ABSTRACT

The present research intends to show that work with pictures, when carefully prepared, can promote oral production among learners in a Foreign Language classroom. This Action Research project was conducted in the teaching apprenticeship in Escola Básica 2, 3 de Vila do Conde. Two classes of the 8th grade level, in English and French subjects, took part in this project.

In a world where pictures proliferate and express multiple messages like political, cultural, moral and other ones, it is impossible not to use them in class.

Assuming that: “Materials include anything which can be used to facilitate the learning of a language. They can be linguistic, visual, auditory or kinaesthetic.” (Carter, R, Nunan, D., 2010:66), the use of pictures had the goal to help out students to make progress in their oral production, throughout the teaching apprenticeship. The teacher must captivate his students for them to be motivated during the academic year. Hence Wright defends: “Specifically, pictures contribute to interest and motivation, a sense of the context of the language, a specific reference point or stimulus.” (Wright, 2002:2).

Thus, the aim of pictures is to imply the classes in the tasks and activities presented to them. It is yet important to say that: “The choice and use of pictures is very much a matter of personal taste” (Harmer, 2001:135).

It is pertinent to add that the pictures collected throughout the academic year were chosen according the age of the students, their learning level and the official syllabus.

Key words: Pictures, oral production, active participation;

RESUMÉ

Ce travail de recherche a pour but de montrer que travailler avec des images, peut améliorer la production orale des élèves en Français en Langues Étrangères. Cette recherche a été réalisée pendant le stage d'enseignement à l'école E.B 2,3 Júlio-Saúl Dias, Vila do Conde. Deux classes de 4eme année ont participé dans ce projet, en Français et en Anglais.

Dans un monde où les images prolifèrent et transmettent beaucoup de messages, qu'ils soient politiques, culturels, moraux ou autres, il est impossible de ne pas les utiliser en cours de langues.

Si nous partons du principe que "Materials include anything which can be used to facilitate the learning of a language. They can be linguistic, visual, auditory or kinaesthetic." (Carter, R, Nunan, D., 2010:66), cela implique que l'utilisation de l'image à aider les élèves à faire des progrès et à évoluer au niveau de la production orale, pendant le stage. Le professeur doit captiver ses élèves pour qu'ils soient motivés pendant leur scolarité. D'ailleurs, à ce sujet, Andrew Wright défend: "Specifically, pictures contribute to interest and motivation, a sense of the context of the language, a specific reference point or stimulus." (Wright, 2002:2).

Ainsi, les images ont pour objectif une plus grande implication des classes dans les tâches et activités qui leur sont proposées. Il faut encore affirmer que: "The choice and use of pictures is very much a matter of personal taste" (Harmer, 2001:135).

Pour le choix des images, tout au long de l'année scolaire, nous avons pris en compte, non seulement l'âge des élèves, comme leurs niveaux et les programmes scolaires.

Mots-clés : les images; la production orale ; la participation active.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, a sua paciência e o seu apoio incondicional nos momentos mais difíceis, ao longo deste novo percurso que constituiu uma nova etapa na minha vida.

Às minhas orientadoras de estágio, Dra. Odete Pinho e Dra. Elisabete Guimarães, pela dedicação e pelo apoio permanentes, que marcou mais uma fase do meu percurso profissional.

À Doutora Alexandra Moreira da Silva pelos conselhos, pela disponibilidade e por todos os conhecimentos transmitidos no âmbito deste trabalho.

Ao meu coorientador, Dr. Nicolas Hurst, pela motivação e prontidão, na apresentação de sugestões e clarificação de dúvidas.

À Doutora Rosa Bizarro, pelo seu apoio incondicional.

Aos meus colegas de estágio, Maria Luís e Nelson, pelo companheirismo e amizade concedidos ao longo deste ano letivo.

Aos alunos das turmas, 8º A e 8º D, pela colaboração neste projeto.

ÍNDICE

Página

Introdução	6
Capítulo I – Enquadramento teórico	8
1.1. A reflexão e a investigação nas aulas observadas	8
1.1.1. A necessidade de saber falar línguas estrangeiras	9
1.2. Para uma abordagem comunicativa: O que é aprender uma língua estrangeira? ...	10
1.3. O que se aprende nas aulas de língua estrangeira – Língua/Cultura/Valores	11
1.4. Que materiais utilizar na aprendizagem de uma língua estrangeira?	13
1.5. O que se entende por imagem?	15
1.5.1. A importância das imagens no mundo atual	16
1.5.2. As diferentes funções da imagem	17
1.5.3. A utilização da imagem no contexto de sala de aula	18
1.5.4. As vantagens da utilização da imagem em sala de aula	20
Capítulo II – Metodologia	23
2.1. Contexto escolar da Escola Básica Júlio-Saúl Dias	23
2.1.1. Caracterização das turmas	26
2.1.2. Apresentação da área-problema	28
2.1.3. Contexto de realização do projeto de investigação-ação	30
2.2. Fundamentação pedagógica dos ciclos de investigação-ação	32
Capítulo III - Primeiro ciclo	34
3.1. Turma de Inglês	34
3.1.1. Aula 1	34
3.1.2. Aula 2	35
3.2. Turma de Francês	36
3.2.1. Aula 1	36
3.2.2. Aula 2	38

Capítulo III - Segundo ciclo	40
4.1. Turma de Inglês	40
4.1.1. Aula 1	40
4.2. Turma de Francês	42
4.2.1. Aula 1	42
4.2.2 Aula 2	45
4.2.3 Aula 3	45
Capítulo III - Terceiro ciclo	47
5.1. Turma de Inglês	47
5.1.1. Aula 1	47
5.2. Turma de Francês	48
5.2.1. Aula 1	48
5.2.2. Aula 2	49
5.2.3. Aula 3	50
Conclusão	52
Bibliografia	55
Anexos	57

ÍNDICE DE FIGURAS

	Página
Capítulo II – Metodologia	
Figura I – Freguesias que a E.B 2,3 Júlio-Saúl Dias serve	24

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Página
Capítulo II – Metodologia	
Gráfico I – Faixa etária 8º A	26
Gráfico II – Género 8º A	26
Gráfico III – Faixa etária 8º D	28
Gráfico IV – Género 8º D	28
Gráfico V – O uso de imagens nas aulas de Inglês	30
Gráfico VI – O uso de imagens nas aulas de Francês	31
Capítulo III – Primeiro ciclo	
Gráfico VII – Participação oral (aula “SPARE TIMES”)	35
Gráfico VIII – Participação oral (aula “PAST SIMPLE”)	36
Gráfico IX – Participação oral (aula “LES PETITS BOULOTS”)	38
Gráfico X – Participação oral (aula “LA FÊTE DE NOËL”)	39
Capítulo III - Segundo ciclo	
Gráfico XI – Participação oral (aula “THE SPECKLED BAND”)	42
Gráfico XII – Participação oral (aula “L’ALIMENTATION”)	45
Capítulo III - Terceiro ciclo	
Gráfico XIII – Participação oral (aula “THE MEDIA”)	48
Gráfico XIV – Participação oral (aula “RÉSERVE D’HÔTEL”)	50

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I – Atividade “Spare Times”.

Anexo II – Ficha de trabalho “Justin Bieber”.

Anexo III – Apresentação “Les jeunes et le travail”.

Anexo IV – Dialogue boulots.

Anexo V - Apresentação “L'expression de la cause”.

Anexo VI - Paroles Petit Papa Noël.

Anexo VII - Fiche de Noel.

Anexo VIII - História em imagens “The Speckled Band”.

Anexo IX - Exercício de ligação “The Speckled Band”.

Anexo X - Apresentação “Alimentation”.

Anexo XI - Vocabulário “Alimentation”.

Anexo XII - Textos “L'alimentation” 8D.

Anexo XIII - Apresentação “Pâques”.

Anexo XIV – Vídeo “Pâques”.

Anexo XV - Exercício escolha múltipla “Pâques”.

Anexo XVI - Apresentação “Media”.

Anexo XVII - Ficha de trabalho “Media”.

Anexo XVIII - Artigos “Media”.

Anexo XIX - Apresentação “Réserve d'hotel”.

Anexo XX - Diálogo “Hôtel Agnès”.

Anexo XXI – Diálogo “Réserves d’hôtel” com imagens.

Anexo XXII- Apresentação “L’expression de la condition”.

Anexo XXIII- L’expression de la condition.

Anexo XXIV – O uso de imagens para uma melhor produção oral nas aulas de Inglês.

Anexo XXV – O uso de imagens para uma melhor produção oral nas aulas de Francês.

Anexo XXVI – Questionário 8A “Speckled Band”.

Anexo XXVII – Questionário 8D “Pâques”.

Anexo XXVIII - Grelha de observação da turma de 8º A sobre a produção oral perante as imagens apresentadas.

Anexo XXIX - Grelha de observação da turma de 8º D sobre a produção oral perante as imagens apresentadas.

Introdução

Só através da comunicação é possível proceder à transmissão e à troca de ideias, de sentimentos. Comunicar é essencial para que o Homem possa viver com os seus pares em sintonia na sociedade na qual se insere. S. Moirand escreveu: « Enseigner une langue, c'est enseigner à communiquer » (S. Moirand, 1982:14).

Efetivamente, pode ler-se, logo na página 15, do *Cadre Européen de Référence pour les Langues*: « L'usage d'une langue, y compris son apprentissage, comprend les actions accomplies par des gens qui, comme individus et comme acteurs sociaux, développent un ensemble de **compétences générales** et, notamment une **compétence à communiquer langagièrement**.»¹

Porém, toda esta transmissão e troca de ideias e sentimentos não são tão fáceis quando se trata de o fazer em Língua Estrangeira. Obviamente são necessárias bases sólidas que consubstanciem a comunicação. Quando estas bases são gradualmente adquiridas, a simples visualização de uma imagem pode despertar todo um conjunto de palavras ou expressões para exprimir vivências ou experiências guardadas nas nossas memórias: “O uso de imagens constitui parte fundamental das práticas de ensino. Há um consenso entre vários autores sobre o fato das imagens desempenharem importante papel pedagógico no processo de ensino-aprendizagem” (Silva et al., 2006).

Ora, uma simples imagem consegue transmitir múltiplas mensagens, incentivando portanto a participação e a reflexão de quem a analisa. Além disso, a criação dos contextos em sala de aula passa, muitas vezes, pela utilização de imagens: “Pictures have an important role; (...) they provide a context for the language used”(Wright, 2002:116).

Tal como o afirmam Jean-Loup Bourissoux e Patrice Pelpel: “L'image est un outil au service des apprentissages, un outil pour apprendre sur le monde. Nous l'utilisons, nous l'intégrons au gré de nos besoins disciplinaires. Nous faisons par là-même de la pédagogie par l'image, nous éduquons par l'image”, visto que a imagem

¹ Cadre Européen de Référence pour les Langues, 2001 :15

pode ser utilizada para vários fins pedagógicos que possibilitam uma melhor aprendizagem sobre o mundo em redor dos alunos. De facto, o recurso às imagens sejam elas fixas ou dinâmicas, incentiva a participação dos alunos nas aulas. Assim sendo, os suportes visuais, como as imagens, que dependem das particularidades do tema e das turmas, integraram frequentemente as aulas de Língua Estrangeira. As imagens e as atividades devem ser fáceis de preparar e devem poder ser usadas em diversas turmas: “Is it easy for you to prepare? (...) If it takes you an hour or two to prepare an activity which you can then use many times with different classes, then it is worth it” (Wright, 2002:3). É evidente que as imagens devem ser escolhidas com rigor e adequadas à idade. Devem, não apenas deixar transparecer o tema que vai ser abordado, como também ser diferentes, apelativas de modo a que os alunos sejam capazes de falar sobre elas e para além delas. Deste modo, as imagens servem de fio condutor no sentido de estabelecer e aceder a uma compreensão/interpretação mais esmerada em relação a um determinado tema dado nas aulas de Francês e de Inglês, neste caso. Perante um abundante cenário de imagens apresentadas ao longo das aulas de línguas, os próprios alunos vão naturalmente criar nas suas mentes imagens e visualizações pessoais do que foi tratado na aula de Língua Estrangeira: “L’image est une forme privilégiée de représentation mentale qui permet à l’esprit humain de conserver et de manipuler l’information extraite de son environnement.” (Michel, 1994:21).

As imagens ajudam na construção desta representação mental que é muito benéfica para desenvolver a imaginação dos aprendentes e, conseqüentemente, abrir os seus horizontes no sentido de desenvolver de uma forma natural e hábil o seu espírito crítico sobre todos os assuntos com que se deparam no seu quotidiano: “ L’image apporte le monde avec soi, [...] ce qui doit donner prise et c’est un des rôles primordiaux de l’école - à une analyse critique.”²

Perante todo este processo de maturação e de progresso dos aprendentes que, sem dúvida, se desenvolve no ambiente de aulas de Língua Estrangeira, somos de opinião que as aulas em que se utilizam imagens são profícuas na medida em que os alunos, os cidadãos de amanhã, irão com certeza, desempenhar um papel mais consciente na sociedade.

² Groupe d’Études de Psychologie de l’université de Paris (1987), *La communication par images*, in *Revue Bulletin de Psychologie*, vol. XLV nº13-16, p.607.

CAPÍTULO I: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. A reflexão e a investigação nas aulas observadas

O tema da presente investigação-ação - *A imagem e a produção oral* – encontra-se diretamente ligada à observação, reflexão e lecionação de aulas que tivemos oportunidade de realizar ao longo do 1º período do ano letivo 2011/2012. Foram observadas duas turmas, uma de Inglês e outra de Francês, de 8º ano do 3º Ciclo de Ensino Básico na Escola E.B. 2,3 Júlio-Saúl Dias, em Vila do Conde.

Graças ao papel de observadora que desempenhámos em contexto de ensino-aprendizagem das línguas Inglesa e Francesa, e para que esta observação fosse eficiente, apoiámo-nos em grelhas de observação que fomos preenchendo, durante todo o primeiro período. Richards e Lockhart insistem precisamente na importância da observação de aulas, aquando do ano de formação prática do professor-estagiário: “Observation involves visiting a class to observe different aspects of teaching. [...] the observer’s function should be limited to that of gathering information.” (Richards & Lockhart, 2007:12).

Com base nas informações recolhidas, traçaram-se algumas relações consistentes que nos permitiram verificar que existiam lacunas ao nível da expressão oral por parte dos alunos destas duas turmas. O pouco à vontade em expressar-se em Francês e Inglês, somado à displicência de certos alunos revelou que teríamos no horizonte um campo vasto onde se poderia investigar. A decisão de aliar as imagens ao incentivo da produção oral, foi devido à “era visual” em que, atualmente, os jovens vivem, sendo sistematicamente “bombardeados” por imagens: “Things we see play an enormous part in affecting us and from what we remember having seen. Pictures are not just an aspect of method but through their representation of places, objects and people they are an essential part of the overall experiences we must help our students to cope with.” (Wright, 2002:2).

1.1.1. A necessidade de saber falar línguas estrangeiras

Saber exprimir-se numa língua que não a sua língua materna constitui, inegavelmente, uma necessidade premente da nossa sociedade pelos mais variados motivos, desde os motivos profissionais, passando pelos motivos de crescimento pessoal a motivos recreativos: *Speech is the oral form of language*, ou seja, o ser humano só pode exprimir os seus sentimentos e ideias através das palavras e dos gestos, que se transforma numa poderosa arma a favor daquele que conhece mais do que uma Língua Estrangeira. A este respeito, Ernesto Martín Peris afirma:

La posibilidad de obtener información relevante para las propias necesidades, contenida en textos y documentos de otra lengua, tanto orales como escritos; la posibilidad de viajar, por razones profesionales o de ocio, a lugares con lenguas diferentes de la propia y poder desenvolverse en ellos de forma autónoma (...) y en un contexto de creciente movilidad como el que está experimentando actualmente la sociedad internacional, la demanda en esse sentido no hace sino aumentar(...) en esse sentido, el aprendizaje de lenguas puede contribuir poderosamente a la formación integral de la persona³.

Esta mesma preocupação encontra-se nitidamente patente nos programas de Francês e de Inglês do 3º Ciclo do Ensino Básico, na página 7: “Promover a educação para a comunicação enquanto fenómeno de interação social, como forma de incrementar o respeito pelo (s) outro (s), o sentido de entreajuda e da cooperação, da solidariedade e da cidadania.” De resto, expressar-se noutra língua constitui um ponto de referência nitidamente presente nos programas de Francês e de Inglês do 3ºCiclo do Ensino Básico. Como se pode ler nos referidos programas: “Promover a educação para a comunicação enquanto fenómeno de interação social, como forma de incrementar o respeito pelo (s) outro (s), o sentido de entreajuda e da cooperação, da solidariedade e da cidadania.”⁴

³ Peris, E. in Bizarro, 2008:47.

⁴ Ministério da Educação, 1997. Programas de Inglês do Ensino Básico 3º Ciclo, Departamento da Educação Básica, p.7

1.2. Para uma abordagem comunicativa: O que é aprender uma Língua Estrangeira?

Num mundo onde ocorrem sucessivas mutações, onde se esbatem diferentes fronteiras, onde a livre circulação de pessoas é uma realidade, onde a descoberta de novas tecnologias se sucedem a um ritmo alucinante, saber falar outras línguas passou a ser uma condição que se impõe na vida de qualquer cidadão. Efetivamente, e graças ao avanço das novas tecnologias, o mundo atual transforma-se progressivamente, numa aldeia global onde tudo se tornou mais próximo e mais intenso. Podemos estar em qualquer sítio, a falar com quem pretendemos, a tratar do que quer que seja, apenas à distância de um clique. Daí que a divulgação das mais variadas línguas, se tenha estendido a todas as faixas etárias, independentemente das atividades profissionais das pessoas. Por este motivo, vale a pena, refletir alguns aspetos positivos que resultam da aprendizagem de uma Língua Estrangeira hoje, uma vez que este relatório se centra precisamente sobre o desenvolvimento da produção oral dos alunos, fator de primeira importância, para que os alunos se consigam exprimir.

De acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência, ensinar uma língua significa: “Desenvolver uma série de competências que passa pela competência de comunicação, pela competência de aprendizagem, pela competência plurilingue e pluricultural”. Fica claro que o ensino aprendizagem de uma LE passa por explorar intensivamente as competências de comunicação e de aprendizagem.

A competência comunicativa surgiu no início dos anos 70 com Hymes que tinha como cerne dos seus estudos a Etnografia da Comunicação – uma relação entre a Antropologia e a Linguística. Nessa altura, Hymes fez questão de demonstrar que, além do sistema gramatical adquirido enquanto criança, falar uma língua implicava também conhecer todo o sistema que girava em seu redor, fazendo parte da componente pragmática. Implicava portanto saber as rotinas, as formas de tratamento usadas e as atitudes tomadas no quotidiano que são inerentes ao bom funcionamento de qualquer sociedade. No seguimento desta reflexão e, no sentido de clarificar o que é a competência comunicativa, Rosa Bizarro esclarece: “A abordagem comunicativa (Widdowson, 1981; Bérard, 1991) centraliza o ensino da língua estrangeira na comunicação. Trata-se de ensinar o aluno a comunicar nessa língua e a adquirir a chamada competência de comunicação “ (Bizarro, 2006:73).

A competência de aprendizagem é essencial para os estudantes aprender a aprender, para que desenvolvam técnicas de auto-aprendizagem que lhes permitam ter consciência dos conhecimentos que devem adquirir em autonomia. Trata-se, portanto de uma estratégia de aprendizagem que é conhecida como sendo metacognitiva. Esta estratégia metacognitiva é imprescindível para que os alunos aprendam a ser autónomos no seu estudo já que a autonomia não é um dado adquirido; deve ser trabalhada e explorada para que produza os seus frutos:

« (...) pour apprendre, il faut apprendre comment faire pour apprendre et comment on fait pour faire, [na certeza de que] cela s'apprend avec l'aide systématique et éclairée d'un médiateur expert » (Doly, 1997 : 19 in Bizarro, 2006:86).

Perante o que foi aqui enunciado, é fácil compreender que as aulas de Língua Estrangeira constituem uma mais-valia para os alunos porque, além de trazer novos conhecimentos sobre línguas, estas aulas permitem que os aprendentes percecionem o mundo de uma maneira mais tolerante, com um maior respeito para com o Outro e que o seu contributo como cidadão seja mais consciente.

1.3. O que se aprende nas aulas de língua estrangeira – Língua/Cultura/Valores

No século XXI, o contexto de ensino-aprendizagem na Escola, mudou profundamente, pois acompanhou a fulgurante evolução sofrida ao longo dos últimos anos nas sociedades de todo o planeta. Assim, a esperança que as famílias depositavam outrora na escola como um passo para a evolução de qualquer ser humano na vida, com esforço e dedicação, perdeu-se em certa medida nos dias de hoje. Com muitas famílias atingidas pelo desemprego, o desânimo instalou-se um pouco por todo o lado, o que levou a alguma descrença no que diz respeito à Educação, por perpetuar as desigualdades sociais (Bizarro, 2006:83). Na nossa época, mais do que nunca, se propaga o estigma que só os alunos vindos de meios económico-sociais elevados conseguem ingressar nos cursos superiores que exigem as melhores médias. Todavia, é de referir que muitos pais passaram para segundo plano a educação dos seus filhos, deixando ao cuidado da escola uma responsabilidade que, como é evidente, deveria ser dos pais.

A Instituição Escola tem sofrido alguma descrença devido às políticas educativas que não têm sido eficazes às necessidades da Comunidade Escolar. É também verdade que, face às muitas pessoas que imigraram para o nosso país, há uma multiplicidade de nacionalidades a frequentar as escolas portuguesas, surgindo problemas de coabitação acrescidos, que deveriam, pelo contrário traduzir-se em riqueza para toda a Comunidade (Bizarro, 2006:83).

Todos estes fatores contribuíram, obviamente, para que a postura do professor se tenha também alterado: “...o Professor não ocupa mais, na sala de aula, o lugar de única fonte do saber e o seu papel aproxima-se mais do de mediador de aprendizagens e guia da descoberta de caminhos que a elas conduzam” (Bizarro, 2006:84).

Com o avanço das tecnologias, os alunos começaram a ter acesso a todo um conjunto diverso de conhecimentos que também implicou uma adaptação do professor na sala de aula, uma vez que muito do saber que traz para dentro da Escola vem precisamente fora dela. No entanto, de toda esta mudança evolutiva resultou a adaptação de muitos docentes, entre eles, professores de Línguas Estrangeiras que se destacam, graças à sua atuação e pequenas conquistas, no seu dia-a-dia.

Os conteúdos programáticos lecionados nas aulas de Línguas Estrangeiras foram-se, conseqüentemente alterando, tal como o papel dos aprendentes a quem se foi dando uma maior autonomia. Nesta perspetiva, é crucial que os estudantes sintam que o seu sucesso, depende em larga escala, do seu empenho, isto é, da responsabilidade por eles assumida na sua aprendizagem: ” Ce qui importe avant tout, c’est de redonner la main aux apprenants, de leur laisser prendre une certaine part d’initiative et, donc de “mettre en place un apprentissage autodirigé “ (Conseil de l’Europe 2000:12). Significa isso que, além de aprenderem toda a parte linguística, como o afirma Rosa Bizarro, a autonomia é outra vertente importantíssima, explorada em Língua Estrangeira: “Por outras palavras, a aula de LE tem como objectivo essencial contribuir para a autonomia do aprendente”, entendendo-a como “the ability to take charge of language learning to describe the practical modalities of decision-making which such ability renders possible.” (Bizarro, 2006:86).

Outra vertente indissociável das aulas de línguas estrangeiras assenta, sem dúvida alguma, na cultura uma vez que a língua serve precisamente de veículo à cultura

que ela representa: “Les langues étrangères permettent à l’individu de développer une personnalité plus riche et plus complexe et d’accroître sa capacité à apprendre d’autres langues étrangères et à s’ouvrir à des expériences culturelles nouvelles⁵”. Neste contexto, as imagens são um dos melhores recursos para a transmissão de conhecimentos. De facto, a cultura faz sempre parte do tema lecionado e, constitui uma alavanca que prepara os alunos, os cidadãos de amanhã, a movimentarem-se para outro país: “Le cours de langue constitue un moment privilégié qui permet à l’apprenant de découvrir d’autres perceptions et classifications de la réalité, d’autres valeurs, d’autres modes de vie... Bref, apprendre une langue étrangère, cela signifie entrer en contact avec une nouvelle culture. ” (Denis, 2000:62).

Ao explorar a cultura da língua em estudo, as percepções dos aprendentes redimensionam-se face ao mundo que os rodeia, com o intuito de os tornar mais tolerantes perante as diferenças. Assim, conhecem e respeitam mais o Outro “...apprendre une langue étrangère ou des langues étrangères c’est aussi apprendre à percevoir l’environnement physique et culturel à travers une grille de perception différente; c’est apprendre à structurer le réel selon une autre perspective; c’est apprendre à voir et à reconnaître autrui. ” (Abdallah-Preteille, 1997:17).

As aulas de LE comportam outra função tão essencial quanto as enunciadas anteriormente e que se traduz pela perpetuação dos valores. Tentou-se incutir sempre, este fator, de maior relevância nos dias de hoje, nomeadamente, na aula dada por mim, referente à Páscoa. Graças a um pequeno vídeo onde se mostravam imagens de crianças a partilhar chocolates que tinham procurado no jardim, explorou-se o valor da partilha na vida quotidiana.

1.4. Que materiais utilizar na aprendizagem de uma língua estrangeira?

O ensino e a aprendizagem de uma Língua Viva Estrangeira dependem, em grande parte, dos materiais usados pelo docente. Por conseguinte, para haver uma aprendizagem efetiva, são necessários materiais preparados a pensar na turma que se vai lecionar. É justamente por essa razão que importa tecer algumas considerações sobre o

⁵ Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, 2001.

uso de materiais nas aulas de LE. Com efeito, todos sabemos e compreendemos que um manual escolar não consegue cativar nem motivar todos os alunos de uma mesma turma, uma vez que nem todos eles têm os mesmos estilos de aprendizagem: “(...) no coursebook can be ideal for any particular class and, that, therefore, an effective classroom teacher needs to be able to evaluate, adapt and produce material so as to ensure a match between the learners and the materials they use. (Carter & Nunan, 2010:67). Com o intuito de responder ao máximo às necessidades dos seus alunos, cada professor de LE usa toda uma panóplia de materiais, que adapta de acordo com as turmas que tem à sua frente; como referem Carter e Nunan “Every teacher is a material developer”, no sentido de ajudar as suas turmas a progredir na língua ensinada: “As language teachers we use a variety of teaching aids to explain language meaning and construction, engage students in a topic, or as the basis of a whole activity” (Harmer, 2001:134).

Os manuais escolares, os cadernos de atividades, as gravações áudio entre outros materiais, servem um determinado objetivo; todavia as imagens conseguem por si só, cobrir uma vasta e poderosa área de atuação. Por um lado, não se pode ignorar a parte ornamental que as imagens trazem, tornando o formato visual mais agradável: “pictures of various kinds are often used to make work more appealing (Harmer, 2001:135). Philippe Meirieu também faz notar o aspeto estético que a imagem traz consigo: “...l’image “enluminure” vient apporter à l’austérité du texte la décoration agréable qui permet d’agrémenter cette austérité ⁶” (Meirieu, 2003:2).

Por outro lado, com o auxílio das imagens, os alunos conseguem entender os significados de novos vocábulos sem termos de se recorrer à tradução: “One of the most appropriate uses for pictures is for presenting and checking of meaning. An easy way of explaining the meaning of *aeroplane*, for example, is to have the picture of one.” (Harmer, 2001:135). Da mesma forma, os alunos conseguem verificar se perceberam um texto que foi lido ou ouvido.

⁶ Meirieu, P. (2003) *L'évolution du statut de l'image dans les pratiques pédagogiques*, Lyon, p.2.

1.5. O que se entende por imagem?

Imagem: representação de uma pessoa ou objecto, figura, retrato, reprodução, cópia, pintura ou escultura.⁷

Picture: a Picture consists of lines and shapes that are drawn, painted or printed on a surface and that show a person, thing or scene.⁸

De acordo com *Le Petit Robert*, O vocábulo *Imagem* tem vários sentidos:

1. *Représentation d'une personne ou d'une chose grâce aux beaux-arts.*
2. *Ce que renvoie le miroir.*
3. *Illustration.*
4. *Représentation mentale que l'on se fait de quelque chose ou de quelqu'un (idée).*

Neste relatório pretendemos refletir sobre a visualização de representações de pessoas, coisas ou cenários para incentivar os alunos a exprimir-se noutras línguas que não a sua e sobre a representação mental que os alunos fazem, na medida em que é a partir destas representações que eles vão desenvolver a sua produção oral. Certamente, aprender uma LE passa pela produção oral, embora não tenha sido sempre assim. Com efeito, operou-se uma evolução dos métodos de ensino. No fim do século XIX, início do século XX, as elites tinham aulas de línguas estrangeiras para ler os grandes autores e adquirir conhecimentos de gramática. Não falavam as línguas, pois não viajavam. Após a Segunda Guerra Mundial, por volta dos anos 50, a sociedade e as tecnologias desenvolvem-se e passou-se para o método direto em que se falava as línguas estrangeiras. Com o aparecimento do cinema, começou o método áudio-visual. Surgiram os laboratórios de línguas para os alunos ouvir as línguas faladas por nativos e praticarem a sua oralidade. Nos anos 70 e 80, a palavra de ordem era “COMUNICAR”, o que implicou utilizar a língua estrangeira de modo privilegiado e a utilização de

⁷ Dicionário da Língua Portuguesa.

⁸ The American Heritage, Dictionary of the English Language (2009), 4th Edition copyright, Houghton Mifflin Company.

materiais autênticos como receitas, horários de transporte, folhetos turísticos, no sentido de estudar a língua que se utiliza no dia-a-dia. Esta aprendizagem perdura e foca no aprendente todo o processo ensino-aprendizagem: o aprendente que aprende de modo proativo.

No ano 2000, surge o Quadro Europeu de Referência para as Línguas que constitui o referencial por excelência do que se deve aprender numa língua nos dias de hoje. Ensinar uma língua é desenvolver uma série de competências que passam pela competência de comunicação, competência de aprendizagem e a competência plurilingue e pluricultural. Toda essa evolução a nível do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras permitiu um progresso e perspetivar um avanço substancial que permite que, atualmente, aprender uma língua passa obrigatoriamente pela produção oral dos alunos.

1.5.1. A importância das imagens no mundo atual

*Dans une quête créative, l'image prend une place
de choix, elle peut transcender les êtres, elle peut
être le garant d'un pouvoir embryonnaire.
Louis Marin *Le portrait du roi*.⁹*

Num mundo onde, cada vez mais, a visualização de imagens impera, seja por motivos de propaganda/venda, seja por motivos de campanhas para chamar a atenção das pessoas sobre determinados assuntos, as imagens ocupam claramente um lugar de destaque, até mesmo, preponderante, nos dias de hoje. Aliás, Oliveira sublinha que se vive na era do visual:

Em senso comum, hoje em dia, entre outras, imagens são as veiculadas pelos anúncios publicitários impressos em páginas de revistas ou expostos nas paredes de edifícios; os cartazes afixados em muros e murais; a própria arquitetura dos edifícios e das obras de engenharia; os utensílios domésticos e todas as ferramentas; os veículos de transporte; as

⁹ <http://id.erudit.org/iderudit/008080ar>.

representações sagradas; todo material impresso e finalmente toda exibição em telas de cinema e de televisão (Oliveira, 2006:17).

Os jovens fazem parte de um mundo onde a imagem desempenha um papel primordial, que se deve, portanto, refletir no universo das aulas de Línguas Estrangeiras. Patrick Dugand também defende o uso de imagens na escola para ajudar os alunos a explorá-las e compreendê-las e, não olhar para essas imagens de forma passiva, sem entender o que elas pretendem transmitir: “Vivant dans un monde foisonnant d’images, qu’elles soient graphiques, cinématographiques ou numériques, les enfants s’en montrent grands amateurs. Prenant en compte cette situation de fait, l’école a pour rôle de les accompagner dans la découverte, l’exploration, la compréhension, la production d’images.”¹⁰ *Programme de l’école primaire, 1995, p.54.*

Tal como na vida real, as imagens apelam e despertam para os sentidos dos aprendentes, nomeadamente porque apresentam cores, personagens ou ações que os leva a descrever, imaginar. Resulta, frequentemente, em várias interpretações por parte dos alunos, incentivados a partilhar as suas opiniões. É caso para dizer: *Uma imagem vale mais do que mil palavras.*

1.5.2. As diferentes funções da imagem

As imagens são de facto importantes na sala de aula porque têm várias funções. Patrick Dugand atribui-lhes seis funções¹¹.

A primeira função é a função informativa, pois a imagem informa sobre uma determinada realidade e/ou acontecimento. É verdade que, ao ver as imagens, muitos alunos de ambas as turmas queriam partilhar opiniões, informações sobre o que elas sugeriam.

¹⁰ *Une pédagogie de et par l’image permet-elle le développement de compétences dans le domaine de la langue orale chez l’enfant non francophone. Programme de l’école primaire, 1995, p.54.*

¹¹ *Idem*

Para Dugand, a segunda função é a ilustrativa, que confere ao texto escrito um formato mais agradável e que torna os textos mais apelativos. O olhar dos alunos recai logo nas imagens porque elas dão a conhecer o que contém o texto escrito.

A função explicativa ou argumentativa pode ser um esquema, um mapa, que tem uma função elucidativa.

A quarta função, a função narrativa, exige uma sucessão de imagens que, através do cenário e das personagens permitem contar uma história.

A quinta função é a função estética, ou seja, é aquela em que o artista procura demonstrar aquilo que sente, aquilo que pretende transmitir como, por exemplo, a beleza, a tristeza.

Por último, a função simbólica da imagem que, pelas associações de ideias revelam um valor simbólico. Este valor simbólico aparece frequentemente nos contos de fadas, onde as personagens encarnam um papel seja ele, a representação do bem ou do mal.

A exploração das imagens nas aulas permitem realçar cada uma destas funções que obriga os alunos a desenvolver o seu espírito crítico.

1.5.3. A utilização da imagem no contexto de sala de aula

A utilização da imagem nas aulas de LE permite, simultaneamente, que se proceda ao progresso da competência oral, uma vez que as imagens alusivas aos temas a lecionar motivam os alunos na aquisição comunicativa e linguística. Há muito tempo que as imagens não são usadas apenas como meros elementos de decoração, ainda que esta parte favoreça o empenho de muitos alunos, porque comunicam várias mensagens em simultâneo, permitindo que se explorem todas as mensagens que tanto podem transmitir. Neste sentido, elas constituem, naturalmente, um ótimo ponto de partida para desenvolver as atividades e conteúdos comunicativos em aulas de línguas: “Pictures are extremely useful for a variety of communication activities” (Harmer, 2001:135).

Por conseguinte, as imagens marcam, estimulam a cognição dos aprendentes, esforçando-se por acompanhar a matéria lecionada, através da captação de novos

vocábulos/expressões: “Pictures motivate, demonstrate and instruct. They provide cultural information which it is impossible to give in any other way, and stimulate language learning across the range of subskills in listening, reading and writing as well as speaking.” (Wright, 2002:11).

Com o tempo e com suportes visuais, os alunos conseguem ir mais além do que é representado nas imagens, melhorando de forma gradual e progressiva a sua oralidade.

Segundo Harmer “they have the power to (at least for the more visually oriented) engage students” o que, de facto, notámos e que faz da imagem um recurso eficaz, na medida em que o aluno se envolve nas atividades com mais empenho e se esforça por dar respostas adequadas.

No âmbito deste projeto de investigação-ação, pretende-se também demonstrar que através da utilização da imagem em sala de aula é possível proceder à revisão de conteúdos comunicacionais, apoiando-se em aulas de gramática, de vocabulário com o objetivo de exercitar estes conteúdos oralmente.

Sendo assim, as imagens têm poder, querendo isso dizer que constituem ferramentas essenciais, tanto nas aulas de Inglês Língua Estrangeira, como nas aulas de Francês Língua Estrangeira. É verdade que pedir a alunos de 8ºano que descrevam uma imagem, numa língua que não é a deles pode constituir uma tarefa difícil. Tal como Wright escreveu: “Looking at the images and trying to describe them to a neighbour is a demanding task but also a fruitful one in terms of use of language” (Wright, 2004:97).

Porém, com o evoluir do tempo, a utilização desta estratégia surte resultados encorajadores. Efetivamente, este facto encontra-se referenciado no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas “Accroître l’exposition à la langue authentique : documents iconographiques (images, photos, cartoons, cartes) (QECR p.76) ”. Graças aos documentos iconográficos e, neste caso em concreto, às imagens e/ou aos vídeos, os alunos ficam mais expostos ao Francês e ao Inglês, podendo produzir mais quantidade e, principalmente, com mais qualidade a nível oral. Nesta ordem de ideias, é crucial sublinhar que se privilegia a participação ativa dos alunos na sua aprendizagem: “Learners, too, bring to learning their own beliefs, goals, attitudes, and decisions, which in turn influence how they approach their learning” (Richard & Lockart, 1996:84).

Assim, pode afirmar-se que os alunos são o centro das aulas, tornando-se, por isso, responsáveis dos seus progressos:

“Os alunos treinados a desenvolver o pensamento metacognitivo aprendem mais e melhor, aprendendo, também, a como aprender e transformando-se em seres autónomos na sua aprendizagem, aptos a transferirem para situações de aprendizagem da vida real os conhecimentos” (Tardiff, 1992) adquiridos na Escola (Bizarro, 2006:27).

Hoje em dia, torna-se imprescindível que a escola incute nos alunos a competência metacognitiva, isto é, *aprender a aprender* é claramente uma competência que deve ser transversal a todas as disciplinas.

1.5.4. As vantagens da utilização da imagem em sala de aula

Trazer uma imagem para dentro da sala de aula corresponde a trazer uma realidade que estava fora deste espaço o que provoca um determinado tipo de reação por parte dos alunos, seja ela uma reação de aceitação, de contentamento ou uma reação de negação, repulsa. Ninguém fica, portanto, indiferente à imagem, pois ela comunica, transmite ideias que prendem a atenção de quem a está a observar e/ou analisar: “Linguagem e mundo se equivalem completamente na imagem” (Silva et al, 2006).

Outra grande vantagem da imagem é que ela é universal, na medida em que todo o aluno a pode compreender, ainda que de forma diferente da do colega. Esta diferença de interpretação é justamente bem-vinda na aula de Língua Estrangeira porque ela vai proporcionar e incentivar uma explicação do aluno por interpretá-la de modo diferente do colega e, conseqüentemente, um desenvolvimento da sua produção oral.

Na página 17 da obra *Pictures for Language Learning*, Andrew Wright enuncia cinco itens que explicam as razões pelas quais as imagens ocupam um papel de grande relevância e um motor determinante nas aulas de Língua Estrangeira. Os cinco itens são:

1. As imagens podem motivar o estudante e fazê-lo tomar mais atenção e querer fazer parte da atividade.

2. As imagens contribuem para o contexto no qual a linguagem está a ser utilizada. As imagens trazem o mundo para dentro da sala de aula (o cenário de uma rua ou um determinado objeto, por exemplo, um comboio.)
3. As imagens podem ser descritas de forma objetiva (“This is a train.”) ou interpretadas (“It’s probably a local train.”).
4. As imagens podem introduzir respostas às perguntas ou introduzir substituições através de uma prática controlada.
5. As imagens podem estimular e trazer informações que podem ser referidas numa conversa, discussão e no reconto de uma história). (Wright, 2002:17).

Jean-Loup Bourissoux e Patrice Pelpel (1992) também enunciam quatro razões vantajosas para a utilização de imagens em contexto escolar, na sua obra intitulada *Enseigner avec l’audiovisuel*.

A primeira destas razões prende-se com o facto de a imagem permitir trazer, para dentro da sala de aula, um mundo exterior que aí não poderia entrar sem o seu recurso. Com o seu auxílio, algo de diferente entra e pode ser depois consultado a qualquer momento.

A segunda vantagem descrita pelos dois autores passa por não deixar ninguém entrar em situação de bloqueio. Assim, os dois autores escrevem:

Il peut y avoir des différences culturelles mais je pense que la photo de la lune, d’un arbre ou du soleil fait sens à tout le monde, peut-être pas le même sens mais fait sens tout de même. Par sa façon de signifier, l’image est accessible à tous (à condition de posséder la vue !). C’est une sorte de langage universel qui ne laisse personne en situation de blocage. L’image n’abandonne personne, ce qui n’est pas toujours le cas d’un discours et encore moins d’un écrit. (Bourissoux, J.L, Pelpel P., 1992:2)

A terceira razão mencionada é que a imagem fala, a imagem conta, e leva a que se desenvolva um discurso. Graças às imagens, estamos no domínio da narrativa, do simbólico, do humano. É precisamente porque a imagem fala, que ela faz falar e permite que a palavra surja.

A última razão apontada é que a imagem fascina. Com a imagem, mais facilmente, se consegue captar a atenção dos alunos nas aulas de Língua Estrangeira.

CAPÍTULO II: METODOLOGIA.

No segundo capítulo, apresentaremos e contextualizaremos a Escola EB 2,3 Júlio-Saúl Dias onde realizamos o estágio enquanto docentes de Francês e de Inglês, no âmbito do Mestrado em Ensino Bidisciplinar no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.

De seguida, faremos o enquadramento das turmas de 8ºA e do 8ºD, turmas que acompanhamos ao longo do presente ano letivo para realizar o projeto de investigação-ação.

2.1. Contexto escolar da Escola Básica Júlio-Saúl Dias

A Escola Básica Júlio-Saúl Dias situa-se em Vila do Conde e pertence ao distrito do Porto, embora esteja inserida num ambiente maioritariamente rural e piscatório. As instalações da Escola Júlio-Saúl Dias são relativamente recentes, já que foram inauguradas em 2001. Todavia, a escola passou a ocupar as atuais instalações em 2003, ano em que foi nomeada sede do Agrupamento Vertical Júlio-Saúl Dias.

O nome da escola tem como propósito homenagear Júlio Maria dos Reis Soares, nascido a 1 de novembro de 1902 em Vila do Conde. Em 1928, concluiu o seu curso de Engenharia na Faculdade de Ciências do Porto. Nesse mesmo ano, Júlio Maria dos Reis Soares matriculou-se na Escola de Belas-Artes, já que tinha muito talento a escrever poesia e criar obras plásticas. Toda a sua obra poética e artística possui, aliás, uma grande relação.

Nos anos 20, ele foi igualmente colaborador da prestigiada revista literária *Presença*.

Em 1932, o pintor e poeta de renome, adotou o pseudónimo Júlio - Saúl Dias, aquando da publicação da sua recolha de poemas intitulada *Mais e Mais*, entre os quais: “Mais e Mais” publicado em 1932; “Tanto” criado em 1934; “Ainda” escrito em 1938 e “Sangue” de 1952.

Quanto à organização da comunidade escolar do Agrupamento, existem oito jardins-de-infância e oito escolas do primeiro ciclo que, geograficamente, e para além de Vila do Conde, servem as freguesias de Azurara, Árvore, Retorta e Tougues (ver fig. I). A visualização do mapa que aqui apresentamos ajuda a perceber melhor a distribuição geográfica:



Figura I – Freguesias que a E.B 2,3 Júlio-Saúl Dias serve.¹²

No presente ano letivo, a escola conta com um total de 840 alunos dos 5º aos 9ºanos. Existem 6 turmas de 5ºano; 8 turmas de 6ºano; 7 turmas de 7ºano; 8 turmas de 8º ano e 5 turmas de 9º ano.

A Escola é totalmente recetiva a práticas e projetos inovadores pois pretende abranger a sua comunidade e desempenhar uma função útil para o bem da sociedade. Oferece uma diversificação de cursos, nomeadamente, cinco Cursos de Formação e Educação (CEF): o curso de manicura; o curso de serviço mesa; o curso de cozinha; o curso de informática e, finalmente, o curso de pré-impressão frequentados por 78 estudantes.

¹²http://www.ine.pt/img/rau2012/1316_f.pdf

No entanto, tem-se verificado uma alta taxa de insucesso escolar, que se traduz num elevado abandono escolar. É justamente por esta razão que, a missão deste estabelecimento de ensino passa muito pela luta contra o abandono escolar precoce, como também e, principalmente, no empenho do sucesso dos seus alunos. Importa realçar o compromisso sério da E.B 2,3 no que concerne a sua responsabilidade social para com a comunidade, tendo em conta o índice de desemprego que afeta muitas famílias.

Nos últimos anos, instalou-se uma comunidade chinesa, em virtude da intensa atividade comercial na zona Norte do país, o que explica a presença de vários alunos chineses na escola. Alguns professores foram então destacados para lhes dar aulas de Português, no sentido de lhes proporcionar uma melhor integração.

Dezasseis professores do 2º e 3º Ciclos integram o Departamento de Línguas Estrangeiras: 11 professores de Inglês, 3 professores de Francês e 2 professores de Espanhol. Integram ainda este departamento os professores de Inglês do 1º Ciclo de Ensino Básico. Durante este ano letivo, várias iniciativas foram organizadas por este departamento como foi o caso do Dia Europeu das Línguas, que teve por intuito sensibilizar toda a Comunidade Educativa para a variedade e importância dos idiomas que da União Europeia. Podemos ainda referir atividades temáticas em torno do Halloween, do Natal, da *Pancake Race* e de São Valentim entre outras atividades, comprovando o dinamismo deste departamento.

É ainda de salientar o jornal da escola *O Nosso Mundo* que vai assinalando todas as comemorações importantes bem como os acontecimentos da Comunidade Educativa, em colaboração com todos os docentes, alunos, e estagiários. Em virtude do dinamismo da escola, há todo um leque de clubes diversificados como o clube de línguas, o clube de matemática, o clube de fotografia, o clube de dança entre outros.

Em termos físicos, a escola é composta por dois edifícios: o bloco da escola onde se realiza a prática letiva propriamente dita. Encontram-se aí 28 salas de aula, incluindo uns laboratórios para a realização de experiências nas disciplinas de Ciências da Natureza e de Ciências Físico-Químicas que, no entanto, não possuem as melhores condições para a realização das mesmas. Este edifício principal tem também uma sala com computadores, uma biblioteca, o centro de recursos pedagógico-didáticos, um

gabinete de psicologia e orientação, a secretaria e o gabinete dos órgãos de direção, uma sala de reuniões e uma sala especialmente reservada para os diretores de turma. Há ainda uma sala de convívio onde os professores podem passar os intervalos. Quanto às refeições, os professores, e os alunos podem dirigir-se à cantina ou ao bar. O segundo edifício é o pavilhão desportivo com um campo de futebol no exterior e duas tabelas de basquetebol.

O núcleo de estágio era constituído por cinco elementos. As duas orientadoras: a Doutora Elisabete Guimarães de Inglês e a Doutora Odete Pinho de Francês. Os estagiários: Maria Luís Gomes, Nelson Fernandes e Patrícia Pereira. Tratou-se de um núcleo sempre muito coeso e que se empenhou para que todos tivessem sucesso. As orientadoras mostraram-se sempre disponíveis para esclarecer dúvidas e ajudar nas planificações.

2.1.1. Caracterização das turmas

A turma do 8º A já tem Inglês desde o 4º ano de escolaridade. Frequentam, portanto, o quinto ano desta língua e tem 24 alunos: 10 são raparigas e 14 são rapazes. Como se pode observar nos gráficos I e II apresentados de seguida, 19 alunos têm 13 anos, 4 alunos têm 14 anos e 1 tem 15 anos.

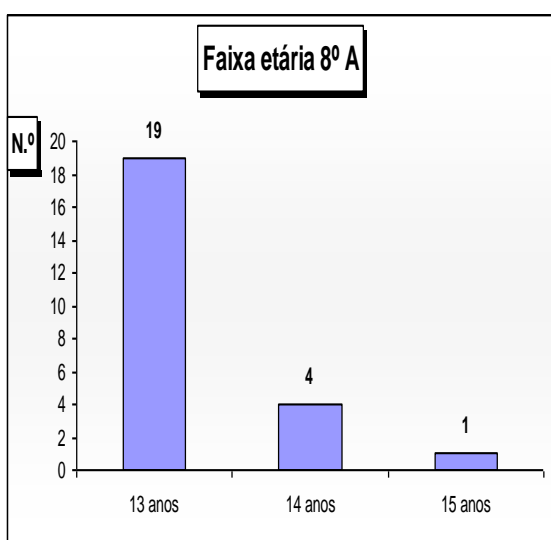


Gráfico I – Faixa etária 8º A

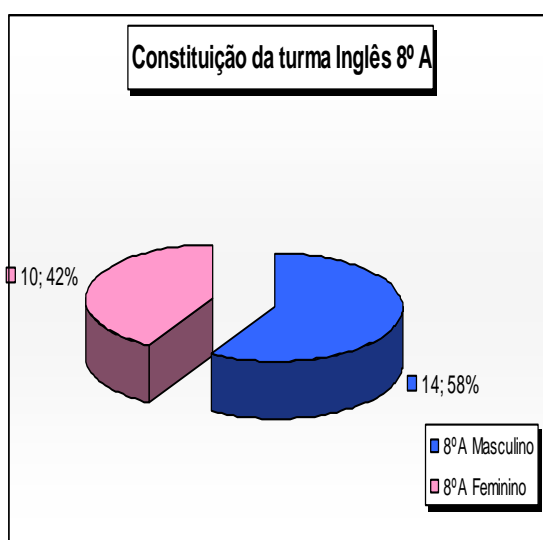


Gráfico II – Género 8ºA

É também importante ter em conta o meio socioeconómico e cultural do qual provinham os discentes desta escola. Em geral, os alunos pertencem a um nível económico médio

baixo, onde por vezes se denotaram algumas carências não só financeiras, como também afetivas.

Assistimos ao primeiro conselho de turma que decorreu no dia 12 de setembro de 2011, para nos familiarizarmos com o 8ºA. Ficamos a saber que se tratava de uma turma sociável, dinâmica. Todavia, os estudantes desta turma são demasiado conversadores o que traz, evidentemente, um défice de atenção por parte de alguns alunos que se distraem com facilidade, em vez de prestarem atenção às aulas. Os professores concluíram, por unanimidade, que a turma, no seu todo, poderia apresentar um melhor aproveitamento se os alunos estivessem mais concentrados durante as aulas e se estudassem com mais regularidade.

Na primeira aula dada a esta turma, no dia 11 de outubro de 2011, verificamos que, realmente, se tratava de uma turma viva, constituída por adolescentes dinâmicos, que como quaisquer jovens das suas idades gostavam de ouvir música, ir ao cinema, dançar, praticar desporto e conviver com os seus pares.

Em relação ao Inglês e, graças às observações das aulas feitas neste ano letivo, tive a total perceção que a turma do 8ºA devia ser frequentemente chamada à atenção para, não só estar concentrada no seu trabalho, como também participar ativamente nas atividades letivas. A professora orientadora lembrou-lhes sistematicamente que as aulas eram deles e, portanto, os seus contributos fundamentais para que se pudesse dar uma aprendizagem efetiva e de qualidade.

Para a turma do 8º D, este ano foi o segundo ano de aprendizagem da Língua Francesa. A turma tem 16 alunos: 10 são raparigas e 6 são rapazes. Doze alunos têm 13 anos; três alunos têm 14 anos e um tem 15 anos (ver gráficos III e IV).

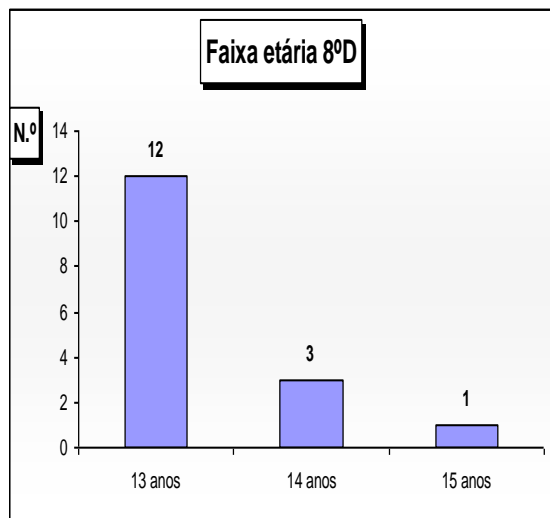


Gráfico III – Faixa etária 8º D

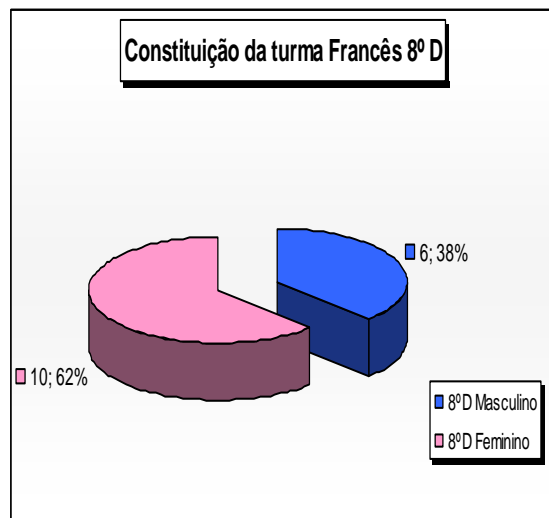


Gráfico IV – Género 8º D

2.1.2. Apresentação da área-problema

Enquanto observadora das duas turmas, para além dos problemas óbvios de concentração, enunciados por todos os professores no conselho de turma, conduzindo ao défice de atenção nas aulas, foi possível constatar que os alunos não tinham adquirido bases sólidas na aprendizagem de ambas as línguas. A falta de participação destas duas turmas de 8º ano derivava sobretudo da falta de bases. Assim sendo, a iniciativa de grande parte dos alunos era quase inexistente, participando apenas quando a sua intervenção era especificamente solicitada. Importa dizer que, na turma do 8ºA, em Inglês, quatro alunos participavam espontaneamente em todas as aulas, enquanto que os outros alunos adotavam uma postura passiva o que tornava difícil a sua progressão a nível da oralidade.

Na turma do 8ºD, a Francês, a participação era mais espontânea por parte de um maior número de alunos, embora compreendessem a língua, não sabiam exprimir-se adequadamente e recorriam à língua materna. Da observação feita, estas intervenções mais espontâneas por parte dos alunos de Francês devem-se ao facto de se tratar de um nível de iniciação e de a própria Língua Francesa ter mais semelhanças com o Português.

Dada a passividade do 8ºA e o recurso à língua portuguesa no 8ºD, decidimos centrar a investigação na tentativa de incentivar os alunos a expressar-se em Inglês e em Francês, tendo por auxílio às imagens.

No Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas na competência de produção oral pode ler-se:

“ **Nível B1** - articular expressões de forma simples para descrever experiências e acontecimentos, sonhos, desejos e ambições. Sou capaz de explicar ou justificar opiniões e planos. Sou capaz de contar uma história, de relatar o enredo de um livro ou de um filme e de descrever as minhas reações.” (p.54)

A turma de 8ºA que, este ano, iniciou o quinto ano de Inglês, já deveria utilizar o Inglês com mais frequência e maior facilidade, mas tal não aconteceu. Ainda se exprimiam de uma forma muito básica.

“ **Nível A2** - utilizar uma série de expressões e frases para falar, de forma simples, da minha família, de outras pessoas, das condições de vida, do meu percurso escolar e do meu trabalho atual ou mais recente.” (p.54)

Quanto à turma de 8ºD foi legítimo que se exprimissem em Português, embora tivessem feito um esforço para utilizar a língua francesa sempre que possível, relativamente à matéria lecionada. Esta era básica pois os conteúdos letivos sobre a família, a escola e a rotina diária já tinham sido abordados.

Harmer afirma que a aprendizagem é uma “sociedade” entre professores e alunos e, se essa “sociedade” não contar com a colaboração de uma das partes, então a competência linguística fica comprometida. Há, do lado dos alunos, por vezes, um certo desinteresse relativamente à matéria lecionada na aula. Perante isto, o professor deve utilizar estratégias para cativar os alunos e, habituá-los gradualmente a participar na língua em questão. Tendo em conta a afirmação de Harmer, decidimos incluir imagens na sala de aula, com o objetivo de intensificar quantitativa e qualitativamente a participação oral dos alunos.

2.1.3. Contexto de realização do projeto de investigação-ação

Três fases contemplaram o decorrer deste trabalho. No fim da primeira aula que lecionámos a Francês e Inglês, os alunos do 8ºA e 8ºD responderam a cinco perguntas (ver anexos XXIII e XXIV) sobre o uso de imagens nas aulas de língua estrangeira, para averiguar se as suas respostas se coadunavam com a ideia de que as imagens são úteis para o desenvolvimento da sua produção oral. A segunda e terceira fases desta investigação incidiram totalmente na prática de atividades focadas na exploração de imagens em sala de aula para observar o grau de participação oral das turmas.

O primeiro ciclo da investigação operou-se no primeiro período. O objetivo incidiu sobre a recetividade das imagens por parte dos alunos nas aulas de Inglês e de Francês (ver gráfico V).

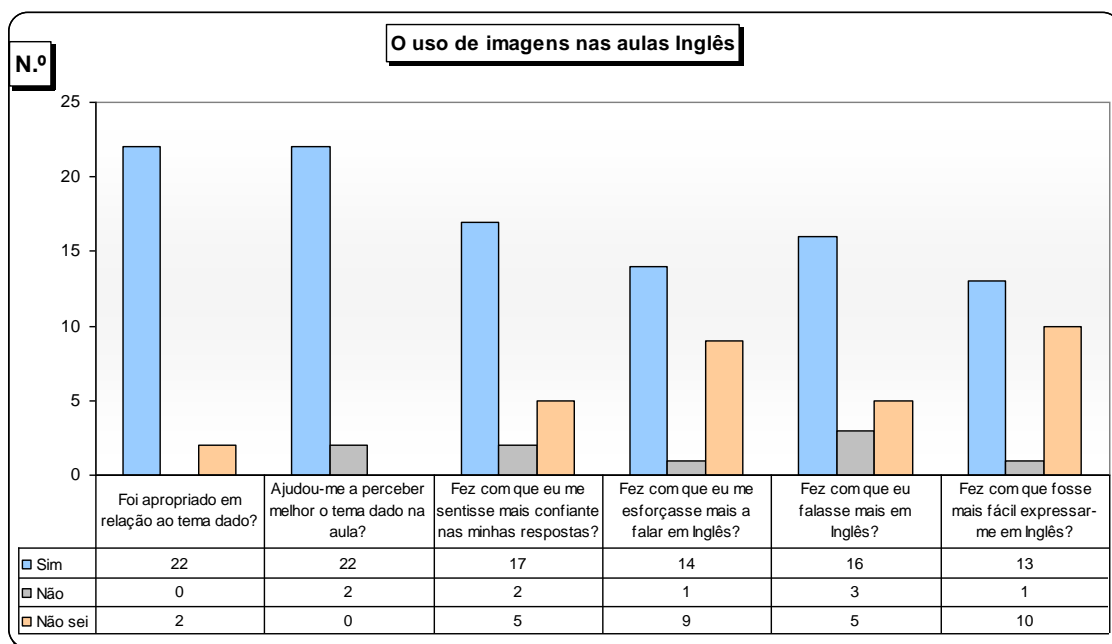


Gráfico V – O uso de imagens nas aulas de Inglês (8ºA)

Na turma do 8ºA, é perceptível que os alunos se mostraram recetivos ao uso de imagens (ver gráfico VI). Efetivamente, 22 alunos responderam que as imagens ajudam na compreensão dos temas abordados; 17 afirmaram que se sentiam mais confiantes nas respostas dadas; 14 alunos disseram que se esforçaram mais por falar Inglês quando foram apresentadas, embora 9 não saibam se as imagens interferiram diretamente no seu esforço quando falaram Inglês; por fim, 16 alunos declararam que falaram mais inglês quando viram imagens.

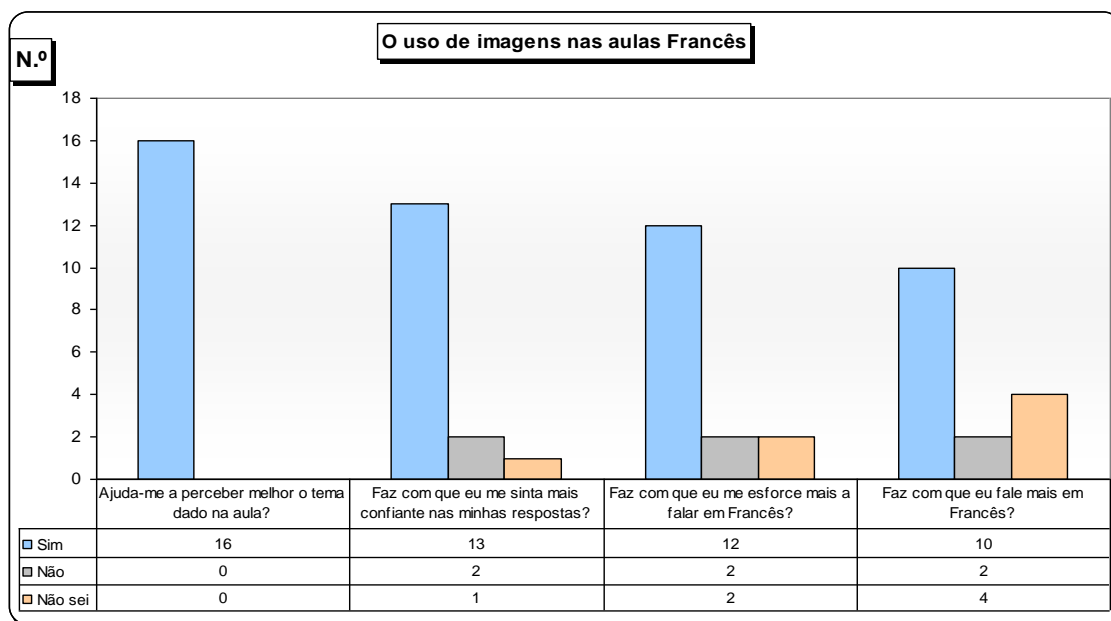


Gráfico VI – O uso de imagens nas aulas de Francês (8ºD)

Na turma do 8ºD, os alunos também se mostraram abertos quanto ao uso de imagens nas aulas. Todos os alunos responderam que as imagens os ajudaram a compreender melhor os temas abordados, 13 sentiram-se mais confiantes quando deram as suas respostas; 12 alunos esforçaram-se mais por falar Francês graças ao uso de imagens. Em relação a exprimir-se em Francês, 10 alunos confirmaram que falam mais Francês, quando auxiliados por imagens.

No segundo ciclo, foram exploradas as imagens fixas e dinâmicas com ambas as turmas no sentido de incentivar os alunos a expressar-se em Francês ou Inglês. Uma das estratégias usadas passou por mostrar, logo no início das aulas dadas, imagens que fossem reveladoras do tema a tratar, para que os alunos especulassem sobre o que se ia fazer. Importa salientar que, as imagens foram uma constante nas aulas, no entanto, no

terceiro ciclo, estas foram especialmente exploradas pelos alunos nos momentos finais no sentido de trabalhar a produção oral.

2.2. Fundamentação pedagógica dos ciclos de investigação-ação

A opção pela utilização de imagens em sala de aula traz consigo benefícios no progresso da aprendizagem de línguas estrangeiras por parte dos alunos, mais que não seja pela simples associação que estabelecem entre a imagem e o vocabulário e/ou as expressões a ela ligados; por esta investigação-ação ser com turmas de 8ºano. Por um lado, esta metodologia oferece a possibilidade de criar várias atividades nos mais variadíssimos momentos ao longo das aulas. Isto significa que as imagens podem ser utilizadas no início, no meio e no fim de uma aula.

Se a imagem for apresentada no início, pode servir para que os alunos descubram o tema da aula, suscitando-lhes assim a sua curiosidade: “pictures are useful for getting students to predict what is coming in a lesson (...). This use of pictures is very powerful and has the advantage of engaging students in the task to follow” (Harmer 2001:115).

Se a imagem for utilizada no decorrer da aula, esta poderá ensinar uma estrutura gramatical, vocabulário ou ainda servir de suporte a um texto que se pretende explorar.

As imagens utilizadas no fim das aulas têm como objetivo rever a matéria lecionada, funcionando como motivação para que os alunos possam averiguar se perceberam o que foi dado.

Por outro lado, as imagens permitem um maior envolvimento dos alunos porque, além de cativar, os alunos sentem-se mais confiantes para se exprimir e, podem até constituir um desafio, uma vez que as imagens podem suscitar várias interpretações: “Because students may see aspects of the picture in different ways, they have a reason for speaking and for listening to other students. This simple principle of introducing a challenge can infuse all kinds of activities, making the foreign language a living and vibrant element” (Wright, 2004:7).

Este desafio traz ao aluno a oportunidade de dar asas à sua imaginação e assim dar o seu valioso contributo, que pode ser completamente diferente do outro colega, mas que irá com certeza, enriquecer a turma:

“Pictures can also be used for creative language use, whether they are in a book or on cue cards, flashcards, or wall pictures. We might ask students (...) to invent the conversation taking place between two people in a picture, or in a particular role-play activity, ask them to answer questions as if they were the characters in a famous painting” (Harmer, 2001:135).

A opinião de cada aluno acaba então por constituir uma mais-valia para todos. A conjugação destes fatores propicia um ambiente adequado ao ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, pois os alunos sentem que a sua opinião é importante e até essencial para o bom prosseguimento da lição, empenhando-se mais.

CAPÍTULO III: PRIMEIRO CICLO

3.1. Turma de Inglês

3.1.1. Aula 1

No primeiro ciclo de investigação-ação, a primeira aula de Inglês, cujo tema incidiu sobre *Spare Times*, decorreu no dia 11 de outubro de 2011. O tópico da aula foi apresentado através de imagens. O objetivo da aula foi os alunos serem capazes de se exprimir em Inglês sobre os *hobbies*, usando a expressão “*I’m interested in...*” Através das imagens, os alunos encontraram o tema da aula, *Hobbies*. Notámos que alguns alunos participaram espontaneamente, tendo sido bem sucedidos.

Na fase seguinte, os alunos escreveram acerca dos *hobbies* (ver anexo I) correspondentes a cada imagem para consolidar o seu conhecimento. No sentido de os alunos perceberem que deveriam utilizar a expressão *I’m interested in*, foi feita uma referência ao *hobby* que um rapaz representado numa das imagens fazia *This boy is interested in playing chess. What about this girl?* Após esta pergunta, os alunos foram dizendo o que cada personagem estava interessada em fazer nos seus tempos livres. Seguidamente, cada aluno falava sobre o seu *hobby* favorito. A abordagem para introduzir este tópico foi feita, dizendo *I’m interested in dancing*. Seguiu-se um trabalho de produção oral em que os alunos perguntavam *What are you interested in?* E o colega respondia *I’m interested in...* Enquanto os alunos praticavam oralmente, dúvidas que iam surgindo eram esclarecidas. Estas atividades orais prolongaram-se até ao fim da aula de 90 minutos, pois todos estavam empolgados e tendo oportunidade de praticar a sua oralidade, sem exceção, num clima agradável e propício para se expressarem em Inglês.

Com o recurso a grelhas de observação (ver anexos XXVIII e XXIX), preenchidas por mim e pela minha colega de estágio, constatámos que nesta primeira aula do primeiro ciclo, foi recorrente, a participação espontânea de nove alunos, quando colocadas perguntas sobre as imagens propostas. A grande maioria da turma foi respondendo às perguntas quando solicitados, como é possível verificar no gráfico VII.

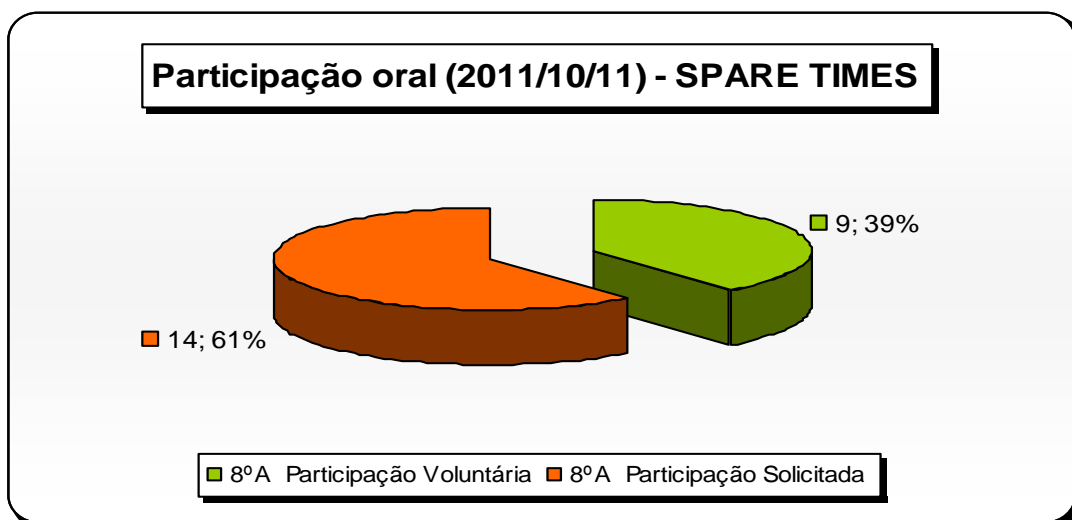


Gráfico VII – Participação oral (aula “SPARE TIMES”)

3.1.2. Aula 2

A segunda aula de Inglês, incluída ainda no primeiro ciclo e lecionada a 15 de novembro de 2011, incidiu sobre a forma verbal do *Simple Past* (ver anexo II), tendo como contexto a vida do cantor Justin Bieber.

Nesta aula, o álbum de fotografias sobre a vida de Justin Bieber foi utilizado como introdução à gramática.

O material visual foi usado logo no primeiro momento da aula, com vista a envolver os alunos no início. Para tal, foi projetado um álbum de fotos dinâmicas, no quadro interativo, que relatava em imagens a vida do artista, acompanhado por uma música de fundo do próprio, desde o seu nascimento até ao ano de 2010. A reação foi positiva, uma vez que os alunos apreciaram a fase inicial da aula e estes pediram para ver, uma vez mais, o vídeo, tendo sido o seu pedido atendido.

Após a segunda visualização do álbum “interativo”, procedeu-se ao “brainstorming”. Houve mais alunos a responder espontaneamente às perguntas feitas, no sentido de fazer um resumo acerca do que tinha sido visualizado: *What did Justin Bieber like to do when he was a child? What sport did he practise? What hobbies did he enjoy? Who was the singer that appeared next to Justin in the picture?* Contudo, foi notório a utilização da

formal verbal do *present simple* nas respostas dadas por muitos alunos; pois tinham-se esquecido dos verbos no *simple past*. Tendo em conta que já se previa esta lacuna, o passo seguinte foi a revisão dos verbos nomeadamente através de uma ficha gramatical sobre a vida do artista para estabelecer a ponte de uma atividade para a outra. A execução desta tarefa demorou algum tempo, pois ia monitorizando o trabalho de cada um, circulando pela sala de aula. Como é evidente, a turma corrigiu o trabalho. Finalmente, os alunos tiveram de explicar o significado e o uso deste tempo verbal em Inglês, não tendo tido muitas dificuldades em relembrarem os verbos regulares e irregulares.

O objetivo desta aula foi mostrar imagens que despertassem o interesse da turma para que praticassem oralmente e também a por escrito o *simple past* (ver gráfico VIII).

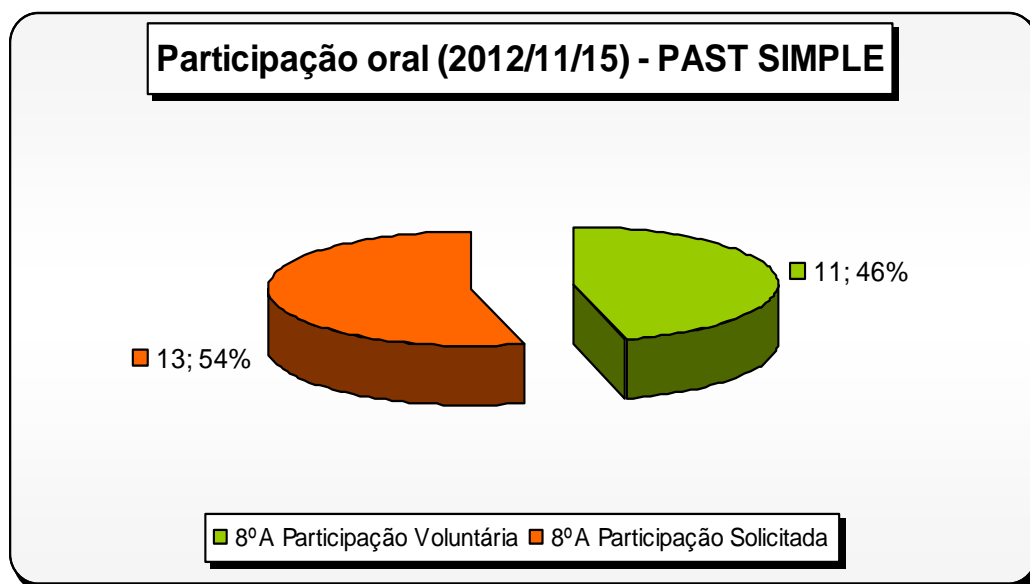


Gráfico VIII – Participação oral (aula “PAST SIMPLE”)

3.2. Turma de Francês

3.2.1. Aula 1

Quanto à investigação-ação de Francês, as imagens apresentadas tinham como propósito, não somente a descoberta dos temas das aulas dadas, por parte dos alunos, como também a aprendizagem de itens lexicais e estruturas gramaticais (ver anexo III). Num primeiro momento, pretendeu-se uma aquisição mais consolidada de

conhecimentos básicos para que se pudesse desenvolver a sua produção oral feita pelos alunos. A primeira aula de Francês foi dada no dia 23 de novembro de 2011; abordou-se o tema *Argent de poche et Les petits boulots*.

Nesta aula, para a introdução e aplicação do vocabulário, foram utilizadas imagens para que os alunos trabalhassem e treinassem as expressões novas. Importa sublinhar que os alunos responderam com êxito às perguntas feitas (*À quoi vous font penser ces images? Que font ces deux jeunes? Pourquoi à votre avis?*) sobre as imagens, na sequência da aula dada pelo colega de estágio, onde tinha introduzido o tema da mesada. Através das imagens e das perguntas, a turma descobriu o assunto a ser abordado na aula, ainda que, em Português. Acrescentámos então: *Ces jeunes font ces petits boulots pour gagner de l'argent de poche*. De seguida, foram projetadas imagens sobre eventuais ocupações que os jovens podem executar para ganhar algum dinheiro.

As imagens utilizadas serviram de apoio para a exploração de novos vocábulos, incluídos na unidade temática “Les petits boulots”. O impacto que as imagens criaram aquando da apresentação das novas expressões foi benéfico porque os alunos associaram as expressões às imagens. A unidade temática lecionada nesta aula foi uma matéria nova, tendo sido necessários os alunos repetirem as novas expressões, para que, num primeiro tempo, adquirissem a pronúncia correta e, num segundo tempo, as memorizarem. Após todo este trabalho inicial, os alunos realizaram um exercício de aplicação do manual com o objetivo de consolidar a sua aprendizagem. Finalmente, os alunos começaram por escrever uma pequena composição sobre o tema dado, mas não conseguiram acabar a tempo, tendo assim ficado para trabalho de casa.

Esta aula teve como objetivo a aprendizagem de uma matéria nova em imagens, para que os alunos não se esquecessem do que deram neste dia (ver anexo IV e V).

O gráfico IX demonstra que 62% dos alunos participaram quando foram solicitados. Em contrapartida, apenas 38% dos alunos participaram voluntariamente, um pequeno grupo de alunos que já se tinha manifestado nas aulas anteriores. Esta análise permite notar que é preciso fazer todo um trabalho prévio de preparação sobre o tópico que se vai lecionar, no sentido de dar confiança aos alunos que precisam sempre que a sua intervenção seja solicitada para que participem mais.

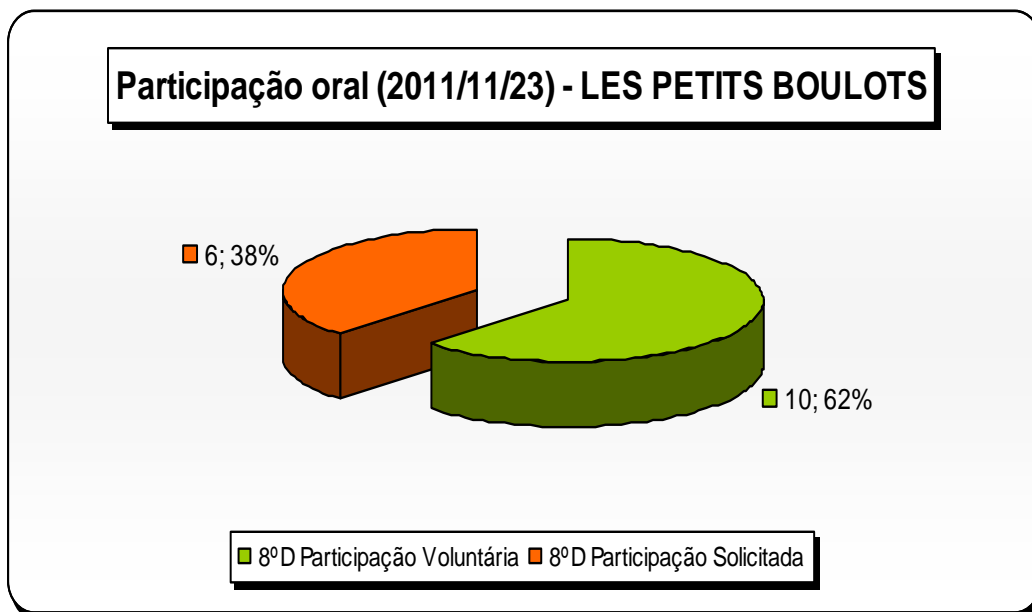
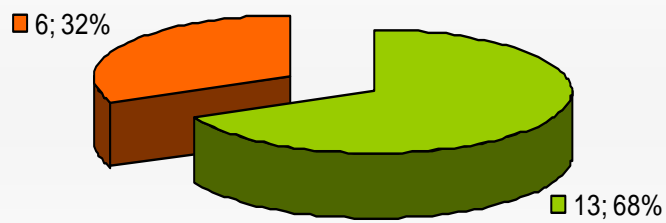


Gráfico IX – Participação oral (aula “LES PETITS BOULOTS”)

3.2.2. Aula 2

A aula do dia 30 de novembro incidiu sobre o tema do Natal. Os alunos ouviram a canção “Petit Papa Noël” (ver anexo VI) duas vezes e acompanharam a música, pois tinham a letra numa fotocópia com várias imagens que correspondiam a alguns vocábulos desta festa. Após a audição, foi-lhes distribuída outra fotocópia, para que escrevessem o vocabulário do Natal sob a imagem correspondente (ver anexo VII). Seguiu-se o momento da correção, onde foi notório o empenho e a participação dos alunos, uma vez que a atividade foi, para eles, consideradas interessante e de fácil realização. Neste momento, houve um trabalho de repetição dos vocábulos para aperfeiçoamento da pronúncia, já que a turma revelou sempre ter muitas dificuldades a este nível, sendo certo que é um aspeto importante na produção oral. O objetivo desta aula foi a aquisição de vocabulário sobre a festa de Natal, com o auxílio de imagens para, no momento restante, os alunos escreverem um pequeno postal de Natal destinado a um familiar e/ou amigo. No final da aula, três alunos leram as suas mensagens.

Participação oral (2011/11/29) - LA FÊTE DE NOËL



■ 8ºD Participação Voluntária ■ 8ºD Participação Solicitada

Gráfico X – Participação oral (aula “LA FÊTE DE NOËL”)

CAPÍTULO III: SEGUNDO CICLO

4.1. Turma de Inglês

4.1.1. Aula 1

No segundo ciclo, foram igualmente contempladas as imagens dinâmicas, ou seja, as partes de um filme consideradas mais importantes para que se entendesse a obra explorada. Estas imagens pretenderam criar um certo suspense com vista a levar os alunos a participar ativamente na antecipação dos acontecimentos da história. Todo o mistério criado à volta deste enredo impulsionou claramente a participação oral dos alunos que intervieram com empenho, trabalhando, por consequência a sua produção oral sem se aperceberem.

No dia 17 de janeiro de 2012, demos a aula de Inglês à turma do 8ºA sobre a obra *The Speckled Band* de Sir Arthur Conan Doyle das 8h25 às 9h55. Esta aula foi planeada, tendo sempre em vista incentivar os alunos para a leitura da obra (ver anexo VIII), podendo relatar as suas participações no relatório.

A aula iniciou-se através da projeção de duas imagens de Sherlock Holmes e do seu assistente Watson, no sentido de estimular os alunos a descobrir quem eram as personagens, e conhecer o tema a ser tratado na aula. De imediato, um aluno, identificou os dois protagonistas da obra, dizendo: *They are Sherlock Holmes and Doctor Watson*. De seguida, os alunos foram para além do que as imagens mostravam, quando lhes foi pedido para descrever Sherlock Holmes e Watson. Outra aluna interveio, para dizer: *Sherlock Holmes is tall* e outro referiu: *He uses a long jacket*, o que levou outro discente a acrescentar: *Sherlock Holmes is a detective and he investigates crimes*. Ao olhar para a primeira imagem, outro estudante disse simplesmente: *They are smoking*. Entretanto, o aluno que já tinha participado anteriormente: *They are smoking cigarettes*, ao que outro aluno retorquiu: *They're smoking a pipe*. A introdução ao tema foi, no geral, bastante dinâmica, devido à participação ativa dos alunos.

Antes de proceder à visualização dos três primeiros excertos do filme *The Speckled Band*, foram lançadas duas perguntas que constituíam o objetivo desta

primeira apresentação: *Who went to Sherlock Holmes' place and why?* No âmbito de situar os alunos na história e observar a sua reação às imagens dinâmicas. De facto, os alunos entusiasmaram-se ao ver os trechos do filme e conseguiram responder às perguntas, embora alguns realçassem que não tinham percebido tudo. De qualquer forma, os alunos perceberam que um nome da senhora em causa era Stoner e que tinha ido pedir a ajuda de Sherlock Holmes. Um aluno declarou *Her mom disappeared*, e outro proferiu: *Her sister died two years ago*, adicionando: *She looked sad and worried*. Verificou-se que os alunos ficaram entusiasmados com estes primeiros excertos e participaram de livre vontade, com a mais-valia de terem acesso ao sotaque britânico.

Seguiu-se então a visualização do segundo excerto do filme, tendo como objetivo responder às perguntas: *Who is the woman? What happened to her?* Após terem visto o excerto um aluno respondeu: *It's Julia, the mom of Helen*. No entanto, outro aluno disse: *The woman is Helen's sister* e outro acrescentou: *She saw a band*. Após a visualização do excerto, em relação ao conteúdo da história, a turma executou um exercício de ligação às imagens (ver anexo IX) para consolidar a sua compreensão em relação aos excertos.

Os excertos do filme apresentados despertaram a curiosidade dos alunos que leram as páginas 11 e 12 do texto, para depois, voltar a contar o que sucedeu. Dois alunos prontificaram-se a ler sobre o que tinham redigido, tendo referido: *Sherlock Holmes and Dr Watson waited for hours before they heard a cry. That night there was another death, Dr Roylott was dead on his chair, in his bedroom and the door of the metal box was opened*.

No final da aula, os alunos visualizaram mais um excerto do filme com o objetivo de os alunos responderem à pergunta: *Who was the murderer?* Através da visualização da parte final, todos os alunos perceberam quem tinha sido o assassino. Dois alunos responderam: *The murderer was a poisonous snake*.

O gráfico XI mostra que a participação voluntária melhorou, quando comparada com as aulas anteriores. De facto, houve um aumento da participação voluntária de 17% em relação à primeira aula, já que passou de 39% para 56%. A visualização de excertos de filmes ao longo da aula mostrou que o interesse dos alunos aumentou, estando mais

dispostos, não só a responder as perguntas feitas, como também a partilhar as suas opiniões.

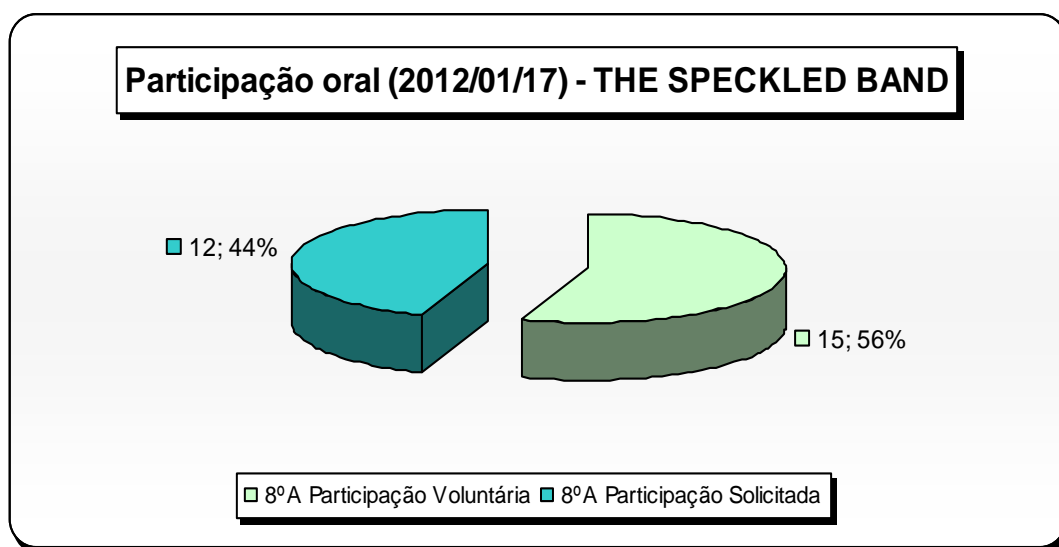


Gráfico XI – Participação oral (aula “THE SPECKLED BAND”)

No entanto, 44% dos alunos apenas responderam quando foi solicitada a sua intervenção, o que mostrou que, para estes alunos é necessário deixar-lhes tempo para preparar as suas respostas, de maneira a que se sintam mais confiantes e, por consequência, consigam participar de forma mais espontânea. As grelhas de observação preenchidas ao longo do ano mostram que a espontaneidade não significa que os alunos não cometiam erros. Deixávamos falar os alunos; no entanto, quando cometiam erros gramaticais ou lexicais, corrigíamos os erros para que toda a turma tomasse nota dos mesmos.

4.2. Turma de Francês

4.2.1. Aula 1

No dia 24 de janeiro de 2012, a aula dada incidiu sobre o tema do programa *L'alimentation* (ver anexo X), usando sempre imagens no decorrer das lições para verificar e observar o comportamento e a participação dos alunos, de acordo com o tema do relatório. Por um lado, devemos referir que esta aula foi mais expositiva, porque apresentaram-se expressões e vocabulário novos à turma, embora a participação dos

aprendentes no decorrer desta tenha sido essencial para as transpor para a sua realidade. Por outro lado, esta aula teve um cariz cultural, uma vez que, ao ensinar a alimentação numa aula de Francês, focaram-se hábitos e costumes característicos que têm os franceses aquando das suas refeições. Assim, a aula teve início com a expressão típica francesa: *Être bien dans son assiette*, acompanhada por uma imagem que mostrava um prato com os talheres de cada um dos lados. Porém o prato tinha a particularidade de representar as porções de nutrientes que devem ser ingeridos diariamente, ligados à roda dos alimentos. Após breve reflexão, os alunos sugeriram que a expressão poderia significar *a roda dos alimentos, uma alimentação saudável*. A falta de vocabulário impediu os alunos de se exprimirem, tendo sido preciso esclarecer: *C'est une assiette. L'expression veut dire qu'il faut manger de façon équilibrée et variée pour se sentir bien/ pour se sentir en forme*. Para ter certeza que todos tinham percebido a expressão, traduzimo-la para que fosse possível ligar esta primeira parte da aula ao ensino/aprendizagem dos conteúdos da matéria relacionada com a alimentação. Através da projeção de imagens referentes aos produtos alimentares consumidos a cada refeição: *au petit déjeuner; au déjeuner; au goûter et au dîner*, acompanhadas do vocabulário, os alunos aprenderam a matéria prevista. Com o recurso às imagens, os estudantes responderam às perguntas: *Qu'est-ce que vous prenez au petit déjeuner?* Uma aluna respondeu *Je prends lait avec céréales*. Outros dois acrescentaram: *Je mange une orange; Je mange un yaourt*.

No ensino das refeições, explorou-se *Le déjeuner* em que, não só os alunos aprenderam outras expressões/vocabulário, por exemplo, à pergunta: *Qu'est-ce que vous aimez manger au déjeuner ?* Alguns alunos responderam, de imediato : *Je mange pâtes et viande, J'aime le poisson et le riz e: Je mange légumes et poisson*; como também se mostrou e explicou a cultura que, naturalmente, se encontra subjacente à língua: "Culture in language learning [...] is always in the background, right from day one, ready to unsettle the good language learners when they expect it at least, making evident the limitations of their hard-won communicative competence, challenging their ability to make sense of the world around them" (Kramsch, 1998:25).

Chegou, o momento propício para explicar que em França se comem *des oeufs à la coq*. Graças às imagens, os alunos conseguiram ver do que se tratava, complementando: *L'oeuf est posé sur un coquetier et l'on casse la partie du haut. Ensuite, les Français trament des petites tartines dans le jaune et mange l'oeuf au fur*

et à mesure. Este momento em que a cultura fez parte da aula, revelou ser importante para os alunos aprenderem uma realidade distinta da deles. Alguns alunos teceram comentários e algum espanto, demonstrando que não conheciam estes aspetos da cultura francesa. De seguida, mostrámos à turma *une bouteille de sirop*, precisando que *Beaucoup de Français aiment boire de l'eau avec du sirop pendant les repas*. Foi feita uma pergunta a uma aluna para saber se ela comia queijo entre o prato principal e a sobremesa. A aluna respondeu que não, pelo que lhes mostramos a carta do Hexágono com muitos queijos para evidenciar a variedade de queijos que existe em França, acrescentando que, faz parte dos hábitos diários de muitos franceses, comer um pouco de pão com queijo.

Em relação ao *goûter*, foram projetadas imagens de vários alimentos com as respetivas legendas e pedi à outra discente que dissesse o que costuma comer a meio da tarde. Interveio, com ajuda, dizendo: *Je mange un sandwich au jambon ou des biscuits*. Perguntamos igualmente à turma se alguém comia fruta, no sentido de os sensibilizar para ingerir frutas e legumes, pois são alimentos saudáveis o que permitiu fazer a ligação com o *dîner*, em que foram apresentadas três variedades de sopa. Os alunos ficaram também a saber que se consumia sopa, em França, principalmente no Inverno. Interrogamos um aluno sobre o que comia ao jantar: *Est-ce que tu manges de la soupe au dîner et quelle soupe, de la soupe aux légumes, du bouillon de poulet? Oui, je mange de la soupe aux légumes*. Após esta interação oral que serviu, não só para os alunos aprenderem a matéria relacionada com *L'alimentation*, como promover paulatinamente a oralidade nos alunos durante a aula de Francês através do uso de imagens. No final da lição, os alunos escreveram os alimentos consumidos em cada refeição, enquanto distribuámos uma fotocópia com imagens e o vocabulário explorado (ver anexos XI e XII). No gráfico XII constatámos que 76% da turma participou voluntariamente, um aumento de 8% relativamente à aula “La Fête de Noël”. Este aumento de percentagem deveu-se ao facto de os alunos terem o vocabulário necessário para se poderem ter exprimido sobre o tema da alimentação.

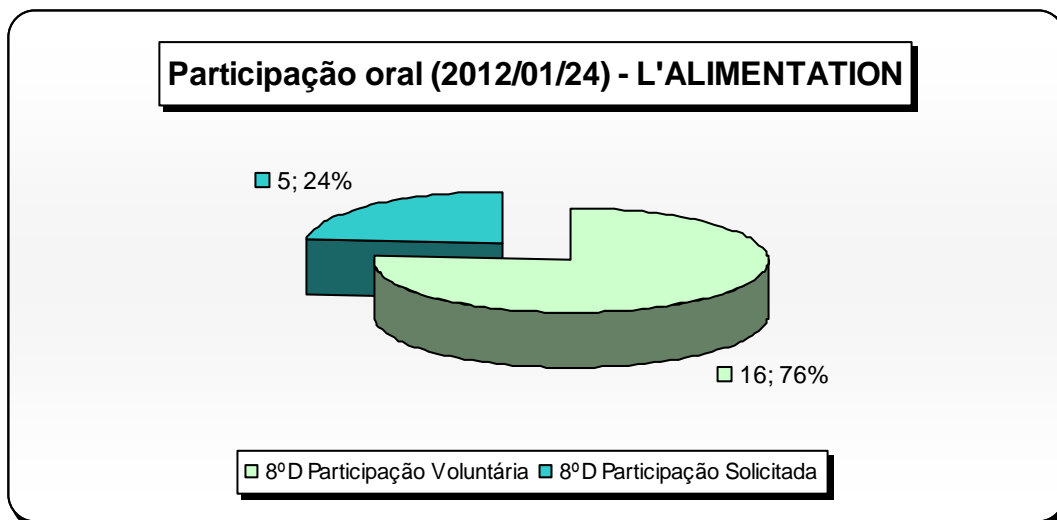


Gráfico XII – Participação oral (aula “L’ALIMENTATION”)

4.2.2. Aula 2

A aula do dia 25 de janeiro consistiu essencialmente em ensinar à turma os artigos partitivos, tendo sempre em atenção a colaboração dos alunos. Procedeu-se logo à correção do exercício encetado na aula anterior com vista a rever o vocabulário do dia anterior.

4.2.3. Aula 3

Esta aula, lecionada no dia 15 de fevereiro, começou com a projeção de quatro imagens (ver anexo XIII) para que os alunos pudessem descobrir o tema que ia ser explorado. Questionou-se a turma acerca das imagens que mostravam crianças à procura de ovos de chocolate no jardim: *Que font les enfants dans les images?* Os alunos pensaram e um aluno exclamou: *La Páscoa*. A turma percebeu imediatamente que, iríamos falar sobre a festa da Páscoa. No entanto, foi necessário relembrar aos alunos para não misturar as duas línguas: a Portuguesa e a Francesa, afirmando: *Ici, on parle en Français! On dit Pâques*.

Em seguida, disseram *Pâques dans la France; Ils cherchent des chocolats*. Uma das alunas, que mais e melhor participa, acrescentou: *Les enfants sont dans le “jardim”*.

Depois, explicamos que visualizaríamos dois pequenos vídeos¹³ sobre as tradições da Páscoa em França e que deveriam responder à dois exercícios de escolha múltipla e responder a perguntas. Antes dos vídeos, foi projetada a imagem de um cordeiro com a palavra *Agneau* para que percebessem o significado, uma vez que iam ouvir este vocábulo várias vezes no primeiro vídeo. A turma viu os vídeos¹⁴ (ver anexo XIV) duas vezes para que os alunos compreendessem bem e pudessem responder aos exercícios (ver anexo XV). O primeiro exercício foi executado e corrigido sem dificuldade. A realização do exercício seguinte demorou mais tempo porque deviam responder a perguntas de interpretação.

No geral, os alunos conseguiram perceber, realizar e responder às perguntas de forma autónoma. Notou-se que a turma aprendeu novas estruturas e vocabulário, pondo-os em prática, como se pôde verificar com um aluno que respondeu à primeira pergunta: *Les Français mangent de l'agneau à Pâques à cause du sacrifice du fils d'Abraham*. Seguiu-se outro voluntário para responder à segunda pergunta: *À la fin de la chasse aux oeufs, les enfants partagent leurs chocolats entre eux*. Nas aulas de Língua Estrangeira, os alunos adquirem novos conhecimentos e permitem igualmente veicular valores; neste caso, a partilha. No final, os alunos tiveram que escrever um pequeno texto sobre a tradição da Páscoa em Portugal. Deve salientar-se que, por vezes, os alunos não sabiam como dizer algumas palavras em Francês. Nesses casos, eles levantavam o braço e íamos ter com eles para lhes dizer e escrever o vocábulo que não sabiam, como por exemplo: *A missa – La messe; A igreja – L'église; As amêndoas – Les dragées; O padre – Le prêtre*.

¹³ <http://www.youtube.com/watch?v=uJEGyfw5dhA> (adaptado)

CAPÍTULO III: TERCEIRO CICLO

5.1. Turma de Inglês

5.1.1. Aula 1

A aula do terceiro ciclo ocorreu no dia 17 de abril de 2012 onde foi introduzido o tema *The Media*. Após a visualização de várias imagens sobre os diferentes tipos de divulgação de notícias (ver anexo XVI), os alunos responderam à pergunta *What do these pictures represent?* Verificou-se uma maior participação espontânea, por parte dos alunos. Seguiu-se um exercício de vocabulário (ver anexo XVII), em que estes deviam encontrar os vocábulos correspondentes às imagens que tinham nas suas fotocópias. Esta atividade revelou-se produtiva, na medida em que os alunos conseguiram identificar e perceber o sentido de todos os vocábulos graças às imagens que tinham à sua frente e associar os vocábulos às definições: “The use of suitable pictures in the introduction of language can speed the process by which students assimilate meaning.” (Wright, 2002:138).

Importa dizer que o objetivo desta aula teve por base uma adaptação de uma sugestão retirada do livro de Wright, em que os alunos, em pares, produzissem duas ou três frases acerca de uma imagem retirada de uma notícia de jornal: “Newspaper photographs: [each pair] is given a photograph taken from a newspaper or magazine. [They] must think of a caption to the picture and write [talk about it]”. (Wright, 2002:85).

Para esse efeito, o momento que se seguiu serviu de modelo para os alunos verem uma imagem de uma ginasta de 86 anos (ver anexo XVII) e ler o artigo. Nos últimos quarenta minutos, em pares, os alunos partilharam ideias sobre as suas imagens, escrevendo tópicos para se prepararem (ver anexo XVIII).

Ao longo do ano letivo, nesta aula de Inglês, observámos que os alunos precisavam de um tempo de preparação para poderem refletir e partilharem alguma informação antes de se exprimirem. Não se tratando da sua língua materna, os alunos ficavam inseguros e hesitantes quando deviam produzir mais do que uma frase em

Inglês. Tendo em consideração este facto, foi então necessário dar-lhes dez minutos de tolerância para que cada elemento da turma se pudesse pronunciar com mais confiança. Notámos que este trabalho de preparação prévia foi fundamental, porque cada aluno disse, pelo menos, uma frase, ainda que com alguns erros e num Inglês simples, como se pode comprovar pelas grelhas de observação preenchidas pelos colegas de estágio. Conforme se pode comprovar pelo gráfico XIII, o objetivo pretendido foi alcançado porque todos os alunos participaram, verificando-se 89% de participação voluntária dos alunos.

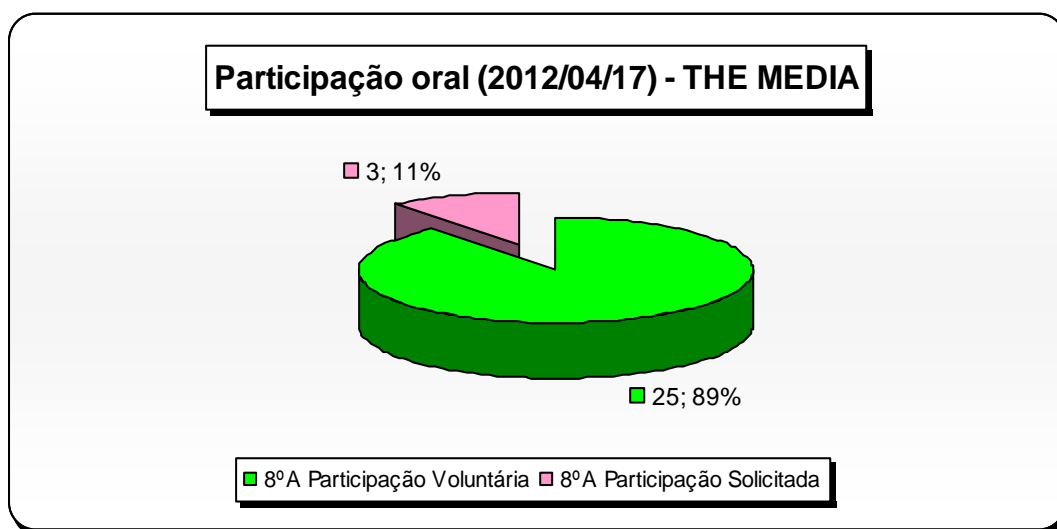


Gráfico XIII – Participação oral (aula “THE MEDIA”)

5.2. Turma de Francês

5.2.1. Aula 1

No dia 8 de maio de 2012, decorreu a primeira aula da unidade temática intitulada “Réserves d’hôtel”. Importa mencionar que as imagens foram utilizadas para a introdução do tema. Assim, os alunos foram convidados a falar sobre três imagens projetadas no retroprojetor (ver anexo XIX) e a tecer algumas considerações sobre o que se iria falar nesta lição. Rapidamente, a turma conseguiu descobrir que se iria estudar as reservas num hotel. Tendo em conta o nível, ainda de iniciação, bem, como as dificuldades que os alunos apresentaram a nível da produção oral, e para ser possível exprimirem-se em Francês, os alunos ouviram um diálogo entre uma rececionista e uma

cliente de um hotel (ver anexo XX). A partir das informações recolhidas e de um exercício de compreensão, os alunos preencheram um diálogo semelhante, facultado depois. O trabalho realizado nesta aula serviu de base para os alunos obterem bases suficientes, no sentido de construírem o seu próprio diálogo na aula seguinte.

5.2.2. Aula 2

A aula do dia 9 de maio consistiu em fazer trabalhar os alunos sobre a construção de um diálogo durante vinte e cinco minutos. Para esse efeito, foram distribuídas quatro imagens de hotéis diferentes a cada par (ver anexo XXI), tendo por base o modelo estudado na aula anterior, para que depois eles fossem capazes, por sua vez de trabalhar. Todo este processo foi preparado de acordo com o que foi analisado nas aulas observadas e dadas. Verificou-se, então que os alunos tinham muitas dificuldades em falar Francês, principalmente, quando lhes era pedido que o fizessem sem nenhum tipo de trabalho prévio. Graças à análise destes aspetos, foi deixado tempo aos estudantes para que, com as imagens que tinham ao seu dispor, elaborassem primeiro um diálogo com as informações necessárias para fazer uma reserva de hotel. À medida que escreviam, circulámos pela sala para monitorizar o trabalho da turma. Por saber e perceber o que se esperava deles, notamos o empenho de toda a turma na elaboração do diálogo. Após a conclusão do trabalho por escrito, cada par leu o seu diálogo. Um aluno fazia de rececionista e o outro de cliente. Verificámos que, ao ler os seus diálogos, os alunos sentiram-se mais confiantes e seguros e não sentiram tanta dificuldade em exprimir-se como nas outras aulas em que este trabalho de preparação não tinha sido feito. Os alunos sentiram-se mais confiantes graças à aula do dia anterior em que lhes foi fornecido um modelo de diálogo sobre uma reserva de hotel entre uma cliente e a rececionista (ver anexo XX) e graças ao trabalho de preparação em pares que a turma efetuou durante esta segunda aula.

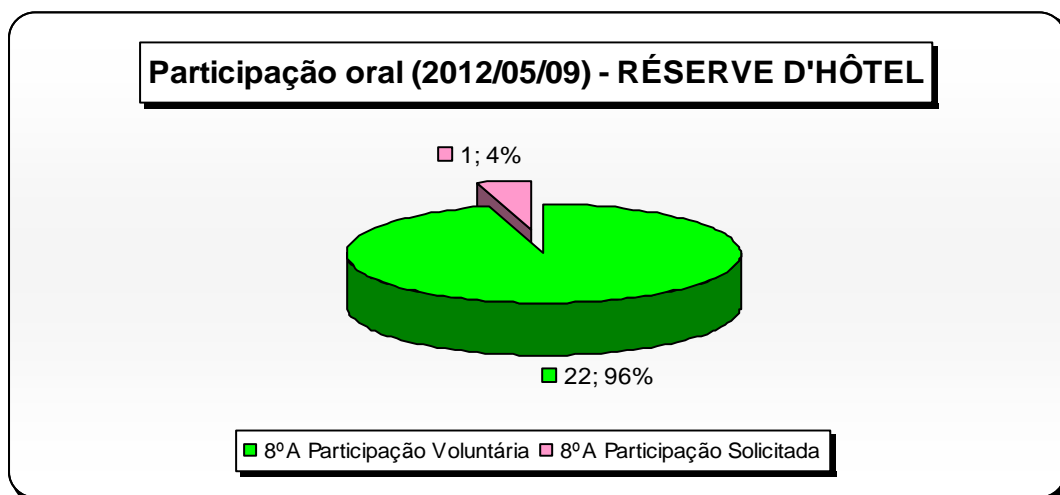


Gráfico XIV – Participação oral (aula “RÉSERVE D’HÔTEL”)

De facto e, como se pode ver, os 96% de participação voluntária no gráfico XIV, foram possíveis graças à oportunidade que os alunos tiveram, de preparar um diálogo sobre as reservas de um hotel. Assim, até os alunos que mostraram ter mais dificuldades ao longo do ano letivo conseguiram exprimir-se, em língua francesa, sobre as reservas feitas em hotéis.

5.2.3. Aula 3

A última aula lecionada foi uma aula de gramática, dada no dia 15 de maio. Num primeiro momento, os alunos foram convidados a visualizar um power-point sobre diferentes bandas desenhadas (ver anexo XXII), com as quais os estudantes estavam familiarizados, no intuito de introduzir a expressão da condição. A turma observou as três primeiras imagens e as três frases que as acompanhavam respetivamente no sentido de as analisar e ver o que tinham em comum. Num segundo momento, alguns alunos repararam logo que a conjunção “si” introduzia cada uma das frases e que os verbos que se seguiam terminavam em “-aient/-ait” e que os outros verbos acabavam com “-rait / raient”. Num terceiro momento, foi necessário fazer uma breve revisão dos verbos no “imparfait” e no modo condicional, de maneira a que a turma entendesse que “si” era

sempre acompanhado com um verbo no “imparfait” e o verbo a seguir vinha no condicional, tendo finalmente explicado o uso da expressão da condição. Seguiram-se exercícios de aplicação (ver anexo XXIII) onde nos foi possível observar a motivação dos alunos, pois tinham as imagens e as informações disponíveis para realizar um bom trabalho. Quando faltavam dez minutos para o fim da aula, procedeu-se à correção. Os alunos voluntários liam as suas respostas. Após a resposta dada, nós mostrávamos a frase corrigida no power-point (ver anexo XXII). Podemos afirmar que os alunos perceberam a matéria, uma vez que nos testes de avaliação, todos apresentaram resultados positivos no exercício referente à expressão da condição.

Conclusão

No final desta investigação-ação, verificámos que o uso de imagens deu resultados positivos, desde que trabalhadas de uma maneira organizada e objetiva, nas aulas. Facultando informações ou tópicos relativamente às imagens apresentadas os alunos sentiram-se mais motivados para participar voluntariamente ao longo das aulas. Consideramos, por isso, fundamental, acompanhar as imagens com informações sobre as mesmas, bem como fornecer modelos que devem ser reproduzidos pelos alunos, por forma a que, com um tempo de reflexão e de preparação, aliado às informações dadas, os estudantes estejam mais recetivos aos trabalhos que propomos imediatamente a seguir aos momentos iniciais da aula.

Tudo o que se pode fazer para melhorar a participação voluntária dos alunos é muito importante, uma vez que a sua participação é central nas abordagens de ensino-aprendizagem das aulas de línguas estrangeiras. Richards e Lockhart referem Brindley quando aponta os professores que favorecem os alunos que se encontram no centro da aprendizagem. Assim sendo, e de acordo com Brindley, o professor é uma pessoa que providencia a linguagem para que os alunos possam trabalhar sobre ela. Afirma igualmente que o professor serve de apoio ao aluno para que este se torne mais autónomo, tendo acesso à atividades de audição, “role plays” entre outras atividades (Richards & Lockhart, 1996:34). O mesmo se pode dizer sobre o uso de imagens que ajudam os alunos a empenhar-se no processo de ensino-aprendizagem e que os colocam no centro deste mesmo processo.

Numa outra vertente, existem alunos que não se sentem tão à vontade ou que têm maiores dificuldades, sentindo-se mais limitados para exprimir as suas opiniões mas que conseguem participar graças à possibilidade que lhes foi dada de tomar notas que os pudessem ajudar na sua intervenção nas aulas. Esta iniciativa foi benéfica na oralidade dos alunos, uma vez que estes foram capazes de se exprimir na língua estrangeira com mais facilidade. Numa certa medida, pode considerar-se que se trataram de aulas diferenciadas, pois foram aplicadas abordagens de ensino-aprendizagem que se adaptaram às necessidades das turmas dos 8ºA e 8ºD. Embora esta abordagem não seja completamente representativa do ato comunicativo, o facto é que o nível de participação

aumentou, oferecendo um claro benefício educacional que serve de base para uma produção oral futura voluntária.

Nas aulas de Francês e de Inglês do terceiro período, constatámos uma maior participação graças ao fornecimento de modelos providenciados que acompanharam as imagens. Em alguns casos, notámos uma maior auto-confiança do aluno, quanto à sua participação oral, nas atividades propostas. Estas estratégias adotadas, com alunos que têm idades compreendidas entre os 13 e 15 anos, permitiram chegar a resultados bastante encorajadores porque observámos uma maior produção oral voluntária que conferiu um dinamismo de aula real, benéfico aos alunos, na medida em que estes tomaram responsabilidade da sua própria aprendizagem, reduzindo o ensino-aprendizagem centrado no professor. Assim, foi-nos possível concentrar na identificação e correção de dificuldades linguísticas dos alunos. É preciso ressaltar que é apenas com flexibilidade e dando resposta às necessidades dos alunos que o programa do ano letivo é válido.

Outro ponto importante e que fez parte integrante das aulas dadas ao longo do ano foi o facto de termos feito sempre questão de mostrar aos alunos que as suas ideias e as suas opiniões constituíam uma mais-valia, uma vez que o processo de ensino-aprendizagem tem de ser inclusivo, isto é, deve abranger a presença e a participação de todos que integram a sala de aulas. A nossa preocupação em ajudar os alunos a superar as suas dificuldades linguísticas resultou na adaptação do material utilizado nas aulas, bem como na adaptação do nível de língua de acordo com o nível das turmas.

Com níveis básicos, como foi o caso do 8ºD, utilizámos material mais acessível, isto é imagens acompanhadas de vocabulário e estruturas gramaticais. Com a turma do 8ºA, em que o nível era já mais avançado, utilizámos imagens com informações mais elaboradas. Esta adaptação aos níveis de língua foi bem-sucedida, visto que ao adaptarmos os materiais aos seus níveis de língua, a participação foi mais alta. Desde o início do ano letivo, até ao final do terceiro período, notou-se uma evolução por parte dos alunos que foi extremamente gratificante.

De facto, os gráficos apresentados no terceiro capítulo deste trabalho revelam esta evolução do primeiro período até ao último período. Assim sendo, os alunos do 8ºA, no início do ano apresentaram uma participação espontânea de apenas 39% (ver p.33). No segundo período, a participação passou para os 56 % (ver p.40) e atingiu os

89 % (ver p.46) no terceiro período. Relativamente à turma do 8ºD, a participação espontânea dos alunos revelou ser, desde logo, bastante elevada. Todavia, esta participação, como aliás foi mencionada anteriormente, resultava essencialmente de uma combinação entre as duas línguas. Daí a participação espontânea atingir os 62% (ver p.36) no primeiro período. Foi, por isso, preciso trabalhar de acordo com as especificidades desta turma, de modo a fazer participar os alunos na língua ensinada. Pode-se afirmar que este objetivo foi alcançado, com os 96% (ver p.47) de participação oral dos alunos, devido ao facto de ter adaptado as necessidades dos alunos à situação à qual se pretendia chegar: falar um máximo possível em Francês.

Importa, no entanto, ressaltar que para que estes resultados fossem possíveis houve um acompanhamento contínuo e todo um trabalho de colaboração entre os alunos e o professor que, gradualmente, levou os alunos a compreender que era fundamental a sua participação oral nas aulas, já que estas serviam para eles progredirem. As imagens foram motivantes para os alunos evoluírem nas línguas lecionadas. De facto, as imagens permitem que as aulas sejam menos monótonas, tornando-as mais agradáveis. Promovem, em larga medida, os debates, a reflexão e possibilitam aos alunos o desenvolvimento do seu sentido crítico acerca dos conteúdos lecionados. A este respeito, Barros escreveu: “A análise da imagem na sala de aula nos permitirá educar o olhar dos nossos estudantes. (...) Somente o olhar crítico nos abre o horizonte da cidadania e da democracia” (Barros, 2007:8). Por todos estes motivos enunciados, aconselhamos vivamente a futuros professores a utilização deste tipo de recursos.

Em conclusão, podemos afirmar que, apesar do tempo ter passado rapidamente, os materiais utilizados tiveram efeitos benéficos para uma maior e melhor participação oral dos alunos, tendo sempre presente que, para tal tenha sido importante fornecer tópicos informativos e momentos de reflexão e preparação a ambas as turmas, contribuindo assim para um crescente empenho e participação dos alunos. Deste modo, este projeto de investigação-ação foi profícuo, porque serviu de base para o início de uma carreira na docência. Com efeito, o contacto direto com os alunos foi essencial para ver que os alunos são seres exigentes e inteligentes que perguntam porque se fazem determinadas atividades em detrimento de outras, o que nos obrigou e obriga a uma preparação de aulas minuciosa e refletida, acompanhada de estudo e pesquisas constantes.

BIBLIOGRAFIA

ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (1997) *Pour l'éducation à l'altérité*, revue des sciences de l'éducation, vol.23, nº1.

BARROS, R. (2007). *O uso de imagens nas aulas de história. São Paulo*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo.

BIZARRO, R. (2006) *Autonomia de Aprendizagem em Francês Língua Estrangeira. Contributo para a Educação no século XXI*. Porto: Edições Fernando Pessoa.

BIZARRO, R. (2008). *Ensinar e Aprender Línguas e Culturas Estrangeiras Hoje: Que Perspectivas?* Areal Editores, Porto.

BOURISSOUX, J.L & PELPEL P. (1992) *Enseigner avec l'audiovisuel*, Paris : Les Editions d'Organisation.

CARTER, R. & NUNAN, D. (2010) *Teaching English to Speakers of Other Languages*, Cambridge University Press.

CONSELHO DA EUROPA (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência Para As Línguas*, ASA.

CONSEIL DE L'EUROPE (2000). *Un cadre européen commun de référence pour les langues*.

DUGAND, P. (2000) *Une pédagogie de et par l'image permet-elle le développement de compétences dans le domaine de la langue orale chez l'enfant non francophone ?* CAFIMF.

Groupes d'Études de Psychologie de l'université de Paris (1987), *La communication par images* in Revue Bulletin de Psychologie, vol. XLI N°13-16, P.607.

HARMER, J. (2001). *How to teach English. An introduction to the practice of English language teaching*, Harlow, Longman.

HARMER J. (2001 b) *The Practice of English Language Teaching*, London and New York, Longman.

KRAMSCH, C. (1998) *Language and Culture*, Oxford University Press.

MEIRIEU, Ph. (2003) *L'évolution du statut de l'image dans les pratiques pédagogiques*. [http:// www.savoirscdi.cndp.fr](http://www.savoirscdi.cndp.fr).

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1991) *Programas de Francês do Ensino Básico 3º Ciclo*, Departamento da Educação Básica.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1991) *Programas de Inglês do Ensino Básico 3º Ciclo L.E.I*, Departamento da Educação Básica.

MOIRAND, S. (1982) *Enseigner à communiquer en Langue Étrangère*, Paris, Edition Hachette.

PETIT ROBERT (le) (1985), Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française, Dictionnaires Le Robert, Paris.

RICHARDS, J. & LOCKHART, C. (1996) *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*, Cambridge University Press.

TARDIF, J. (1992), *Pour un enseignement stratégique: l'apport de la psychologie cognitive*, Montréal, Les éditions Logiques.

THE AMERICAN HERITAGE DICTIONARY OF THE ENGLISH LANGUAGE (2009), Fourth Edition copyright ©2000 by Houghton Mifflin Company.

WRIGHT, A. (2002), *Pictures for language learning*, New York, Cambridge University Press.

WEBGRAFIA

http://www.ine.pt/img/rau2012/1316_f.pdf.

<http://id.erudit.org/iderudit/008080ar>.

<http://www.youtube.com/watch?v=uJEGyfw5dhA> (adaptado).

ANEXOS

Anexo I – Atividade “Spare Times”

HOBBIES/INTERESTS

1- What are they doing? Write down in your notebooks.

1)



2)



3)



4)



5)



6)



7)



8)



9)



10)



Anexo II – Ficha de trabalho “Justin Bieber”

ESCOLA JÚLIO-SAÚL DIAS – VILA DO CONDE

Worksheet (8th grade A)

Name : _____ Date : ___ / ___ / ___

Fill in the gaps with the correct verbs:

TAUGHT- BECAME - HAD – KEPT - WAS BORN – PLACED - MARRIED – WAS
RAISED- GREW UP - SANG - WORKED - WAS – POSTED.

1994–2007: Childhood and youth

Bieber 1. _____ on March 1, 1994, in Ontario, and 2. _____ in Stratford, (Ontario). Bieber's mother, Patricia Lynn "Pattie" Mallette, 3. _____ 18 years old when she 4. _____ *pregnant*¹⁵ with her son. Mallette, who 5. _____ a series of *low-paying*¹⁶ office jobs, raised Bieber as a single mother in *low-income*¹⁷ housing. Bieber has maintained contact with his father, Jeremy Jack Bieber, who 6. _____ another woman and 7. _____ two children.

During his childhood, Bieber was interested in hockey, soccer, and chess; he often 8. _____ his musical aspirations to himself. As he 9. _____, Bieber 10. _____ himself to play the piano, drums, guitar, and trumpet. In early 2007, when he 11. _____ twelve, Bieber 12. _____ Ne-Yo's "*So Sick*" for a local singing competition in Stratford and 13. _____ second. Mallette 14. _____ a video of the performance on YouTube for their family and friends to see.

Simple Past

When do we use the Simple Past? _____

Regular verbs: _____

Irregular verbs: _____ .

¹⁵ Pregnant: adj. Having an unborn baby growing inside your body.

¹⁶ Low paid: adj. earning only a small amount of money.

¹⁷ Income: n. Money that you earn from your work.


Anexo III – Apresentação “Les jeunes et le travail”



a) À quoi vous font penser ces images?



b) Que font ces deux jeunes?
c) Pourquoi, à votre avis, ?



Ils font des petits boulots pour gagner de l'argent de poche.

➡ Et vous, que faites-vous pour gagner de l'argent de poche?

Exemples de petits boulots:



Promener des animaux domestiques



Couper le gazon / Tondre la pelouse.



Rendre service à des personnes âgées

Les jeunes français et les petits boulots:

- “ Nous allons voir quels sont les petits boulots que les jeunes français font en général, pour recevoir/ gagner de l'argent de poche. Ouvrez votre livre à la page 49 pour les découvrir.”
- Réalisation de l'exercice n°3 p.49.

Correction de l'exercice n°3 page 49.

9. Promener des animaux domestiques.
5. Faire la vaisselle.
2. Distribuer des journaux.
7. Rendre des services.
8. Accompagner une personne âgée.
4. Couper le gazon.
6. Étudier avec un enfant.
3. Garder un bébé.
1. Laver la voiture.


- Lecture d'un petit dialogue pour découvrir quels sont les petits boulots qu'Estelle et Jérôme font pour gagner un peu d'argent de poche.

- 18 fiches de lectures – les jeunes et le travail à distribuer et à réaliser avec les élèves.


Production écrite:

D'après le dialogue lu en classe, entre Estelle et Jérôme, les élèves en écrivent un, qui a pour titre “Mon petit boulot”

Pour cela, ils peuvent se servir des expressions suivantes:



- Je fais la vaisselle;
- Je lave la voiture;
- Je coupe le gazon;
- Je promène les chiens/ animaux domestiques;
- J'aide un enfant à faire ses devoirs...



Anexo IV – Dialogue boulots

ESCOLA JÚLIO-SAÚL DIAS – VILA DO CONDE

Fiche de lecture (8e année, niveau 2)

Nom : _____	Prénom : _____
Date : _____	

Dialogue – Les jeunes et le travail.

1.Écoute attentivement le dialogue suivant où Estelle et Jérôme parlent des petits boulots qu'ils font pour gagner de l'argent de poche :

Estelle : Salut Jérôme ! Tu veux venir avec moi promener les chiens de madame Colin ?

Jérôme : Oui, avec plaisir. Est-ce que tu aimes bien ce petit boulot ?

Estelle : Oui, je l'aime beaucoup. C'est très agréable et ça me permet de gagner un peu d'argent. Et toi, est-ce que tu as un petit boulot ?

Jérôme : En fait, de temps en temps je rends service à ma voisine. C'est une personne âgée, alors je lui fais ses courses et je l'accompagne à la poste ou chez le docteur quand elle me le demande. Elle me donne toujours un peu d'argent car elle dit que je lui rends bien service.

Estelle : C'est bien ça.

Jérôme : Estelle, fais-tu d'autres petits boulots pour recevoir encore un peu d'argent de poche ?

Estelle : Oui. Parfois, je lave la voiture de mon oncle et j'aide mon petit cousin à faire ses devoirs.

Jérôme : Tu vas devenir riche !

Estelle : Mais non ! En ce moment, j'économise de l'argent parce que je veux offrir un jeu de console pour l'anniversaire de mon frère. C'est bientôt son anniversaire.



2. Dis si ces affirmations sont vraies (V) ou fausses (F). Corrige les fausses :

a) Estelle aime promener les chiens de madame Colin.

_____ .

b) Jérôme rend service à sa voisine.

_____ .

c) Jérôme lave voiture de son oncle pour gagner de l'argent de poche.

_____ .

d) Estelle veut s'acheter un cadeau

_____ .

3. Réponds aux deux questions suivantes:

1. Pourquoi Estelle économise-t-elle de l'argent en ce moment ?

_____ .



2. Quels sont les services que Jérôme rend à sa voisine ?

_____ .

Tu as trouvé cette fiche de lecture :

Facile	Ni facile ni difficile	Difficile
		


Anexo V - Apresentação “L'expression de la cause”


1. J'économise de l'argent parce que je veux offrir un jeu de console pour l'anniversaire de mon frère.

2. Comme j'ai de l'argent de poche, je vais offrir un jeu de console pour l'anniversaire de mon frère.



3. Je vais offrir un jeu de console pour l'anniversaire de mon frère, car j'ai de l'argent de poche



4. Grâce à mon petit boulot, j'économise de l'argent pour acheter une console de jeux à mon frère.



5. Estelle n'a pas promené les chiens de Madame Colin cet après-midi, à cause de l'orage.

Temps de réflexion:

- Quels sont les mots qui donnent un sens différent à ces phrases?
- Quelle est cette idée qui prédomine dans les 5 phrases?
- Ces jeunes font quelque chose pour avoir de l'argent / à cause de l'argent .

L'EXPRESSION DE LA CAUSE:

- o La cause est un fait qui se produit avant un autre. Elle provoque d'autres événements.
- o La cause est considérée comme la source ou l'origine d'un autre fait.

L'EXPRESSION DE LA CAUSE:

- L'idée de **la cause** peut être introduite par:

Les conjonctions:

a) Parce que: conjonction suivie du verbe à l'indicatif; on utilise cette conjonction pour répondre à la question **POURQUOI**.

Ex: **Pourquoi** Estelle économise-t-elle son argent de poche?

➔ Estelle économise son argent de poche _____ elle veut offrir un jeu de console pour l'anniversaire de son frère.

b) Comme: indique les raisons d'une action et n'apparaît qu'en début de phrase. Comme s'emploie quand l'accent porte sur la cause.

Ex: _____ Estelle a de l'argent de poche, elle va offrir un jeu de console pour l'anniversaire de son frère.

c) Car: est un synonyme de la conjonction « parce que ». Car n'apparaît qu'en milieu de phrase.


Ex: Estelle va offrir un jeu de console pour l'anniversaire de son frère _____ elle a de l'argent de poche.

d) Grâce à signifie « à l'aide de » et implique l'idée d'un résultat positif.

Ex: _____ son petit boulot, Estelle économise de l'argent pour acheter une console de jeux à son frère.

e) À cause de signifie « par la faute de » et implique l'idée d'un résultat négatif.

Ex: Estelle n'a pas promené les chiens de Madame Colin cet après-midi, _____ l'orage.



Exercices d'application:

- Complétez les phrases avec l'expression de la cause:

- Estelle téléphone à Jérôme _____ elle veut savoir s'il veut venir avec elle promener les chiens de madame Colin.
- _____ Jérôme est sympa, Estelle l'invite à promener les chiens de madame Colin avec elle .
- Estelle n'a pas promené les chiens de madame Colin _____ la pluie.
- _____ son petit boulot, Estelle peut économiser de l'argent.

Réalisation et correction de l'exercice n°1 page 52.

Anexo VI - Paroles Petit Papa Noël



C'est la belle nuit de Noël
La neige étend son manteau blanc
Et les yeux levés vers le ciel
À genoux, les petits enfants
Avant de fermer les paupières
Font une dernière prière



Petit Papa Noël quand tu descendras du ciel
Avec des jouets par milliers
N'oublie pas mon petit soulier



Mais avant de partir, il faudra bien te couvrir
Dehors tu dois avoir si froid
C'est un peu à cause de moi
Il me tarde tant que le jour se lève
Pour voir si tu m'as apporté
Tous les beaux joujoux que je vois en rêves
Et que je t'ai commandés



Petit Papa Noël, quand tu descendras du ciel
Avec des jouets par milliers
N'oublie pas mon petit soulier



Le marchand de sable est passé
Les enfants vont faire dodo
Et tu vas pouvoir commencer
Avec ta hotte sur le dos
Au son des cloches des églises
Ta distribution de surprises



Petit Papa Noël, quand tu descendras du ciel
Avec des jouets par milliers
N'oublie pas mon petit soulier



Si tu dois t'arrêter
Sur les toits du monde entier
Tout ça avant demain matin
Mets-toi vite vite en chemin
Et quand tu seras sur ton beau nuage
Viens d'abord sur notre maison
Je n'ai pas été tous les jours très sage
Mais j'en demande pardon



Petit Papa Noël, quand tu descendras du ciel
Avec des jouets par milliers
N'oublie pas mon petit soulier



Petit Papa Noël



http://www.youtube.com/watch?v=g9ovRm_GJ5I

Anexo VII - Fiche de Noel

ESCOLA JÚLIO-SAÚL DIAS – VILA DO CONDE



La fête de Noël (8e année, niveau 2)

1. Écris le vocabulaire de Noël qui se trouve dans la boîte sous chaque image :

Le sapin de Noël - La hotte – L'église – Le Père Noël/Le Papa Noël - Le soulier – Les jouets – Les cadeaux - La neige – La prière – La bûche de Noël – Le réveillon- Le marchand de sable – La cheminée - Les cloches.



1. _____



2. _____



3. _____



4. _____



5. _____



6. _____



7. _____



8. _____



9. _____



10. _____



11. _____



12. _____



13. _____



14. _____

Anexo VIII - História em imagens "The Speckled Band"



Who do you think is this lady?

Why do you think she came to talk to Sherlock Holmes and Watson?



1. Very early one morning, a young woman, dressed in black, came to see us.



2. My sister's face was white and afraid, and she was crying.



3. "Help me, help me, Helen, I'm ill, I'm dying!"



4. We went by train into the country.



5. "Does your stepfather keep a cat in there too?"

6. How did my sister die, Mr. Holmes? Do you know? Please, tell me!" said Helen. She put her hand on Sherlock Holmes's arm.



7. Immediately Holmes jumped up and hit the bell-rope hard.









8. "Round his neck was a strange, yellow speckled band. He was dead."



Anexo IX - Exercício de ligação “The Speckled Band”

Match the number to the corresponding picture and then to the sentence it refers to:

- A. Picture nº 1 • •  • •
- B. Picture nº 2 • •  • •
- C. Picture nº 3 • •  • •
- D. Picture nº 4 • •  • •
- E. Picture nº 5 • •  • •
- F. Picture nº 6 • •  • •
- a) We went to Dr Roylott’s room. Round his neck was a strange, yellow speckled band. He was dead.
- b) Very early one morning, a young woman, dressed in black, came to see us.
- c) She opened the door and fell to the ground: “Help me, help me, Helen, I’m ill, I’m dying!”
- d) We went by train into the country.
- e) Immediately Holmes jumped up and hit the bell-rope hard.
- f) Holmes saw a large metal box near the wall. “Does your stepfather keep a cat in there too?”

Anexo 10 - Apresentação "Alimentation"

Unité 7

Bien dans ton assiette:

Pour mon petit déjeuner, Je mange / Je bois:

- Du pain, Une tartine avec:
 - du beurre
 - de la confiture
- Un croissant.
- Des céréales avec du lait
- Un fruit.
- Du jus d'orange
- Du chocolat/café au lait.

Pour mon déjeuner, je mange souvent:

Plat principal:

Du poisson

De la viande:

Du poulet rôti

Des steaks hachés

Des escalopes de dinde

Accompagnement du plat principal:

Des légumes frais

Des pâtes

Du riz

Des pommes de terre

Des oeufs sur le plat

Des frites

Des oeufs durs

De la laitue

Des oeufs à la coq

En dessert, je prends:

Du fromage

Des yaourts

Des fruits

Du gâteau

Du chocolat

Je bois:

De l' eau

De l' eau avec du sirop à la grenadine.

Du jus de fruits

Du coca-cola

Pour mon goûter, je prends:

Une pomme

Une poire

Une clémentine

Une banane

Un sandwich au jambon

Un pain au chocolat

Des biscuits

Pour mon dîner, je mange volontiers:

Même menu qu'au déjeuner, mais l'hiver, il comporte un potage de légumes:

Une soupe de légumes: des courgettes, Des poireaux, des choux, des haricots verts.

Un bouillon de poulet

Une crème de carottes, Une crème de petits pois.

Anexo XI - Vocabulário “Alimentation”

LES ALIMENTS, LES BOISSONS, LES REPAS.

I a- Pour mon petit déjeuner, je mange :

Du pain, des biscottes, une tartine avec du beurre et/ou du miel, de la confiture.

Un croissant.

Des céréales avec du lait.

Un fruit/ Des fruits.

I b- Pour mon petit déjeuner, je bois :

Du chocolat au lait, du café au lait, Un /du jus d'orange.



II- Pour mon déjeuner, je mange souvent:

a) Plat principal:

- Du poisson;

- De la viande: Du poulet rôti ; des steaks hachés ;

Des escalopes de dinde ; du rôti de porc.



b) Accompagnement du plat principal:

- Des légumes frais ; des pâtes ; du riz ;

- Des pommes de terre, des frites, de la laitue/ de la salade ;

- Des œufs sur le plat ; des œufs durs avec de la mayonnaise ; des œufs à la coq.

c) Comme dessert :

- Du fromage ;

- Du gâteau ;

- Des fruits ;

- Du chocolat.

- Un yaourt ;



III- Pour mon goûter, je prends:

- Une Pomme, une poire, une banane ; une clémentine ;

- De la brioche ou un pain au chocolat ;

- Un sandwich au jambon ;

- Des biscuits.



IV- Pour mon dîner, je mange volontiers:

Même menu qu'au déjeuner, mais l'hiver, il comporte un potage de légumes :

De la soupe aux haricots vert ; du bouillon de poule ; du velouté d'épinards.



V- Pour mon déjeuner /dîner, je bois souvent:

- De l'eau ; de l'eau avec du sirop ;

- Du jus de fruits ;

- Du coca-cola.



Anexo XII - Textos "L'alimentation" 8^oD

LES GROUPES D'ALIMENTS.

La clé d'une bonne alimentation c'est d'abord la variété : mangez chaque jour des aliments de chaque de chacun des groupes du cercle alimentaire.

Introduire chaque jour des aliments de chacun des groupes dans les menus, conduit à un bon équilibre alimentaire.

Ces groupes se retrouvent dans votre alimentation quotidienne. Vous les utilisez en faisant vos menus.

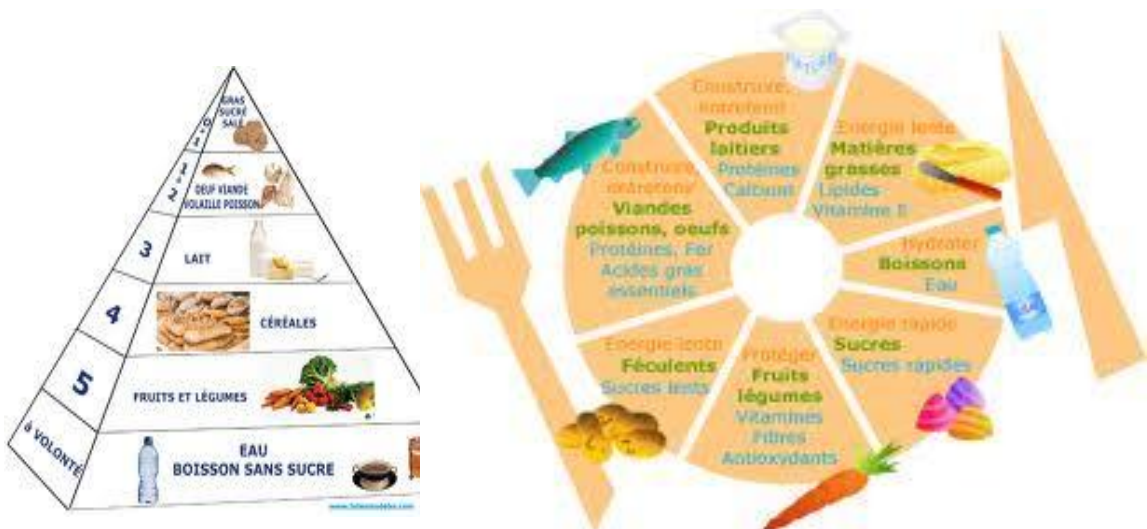
Vous choisissez d'abord le plat principal : viande, charcuterie ou poisson, parfois des œufs. Vous l'accompagnez : soit avec des farineux (pâtes, riz etc.), soit avec des légumes frais de saison. Au début ou à la fin des repas, vous avez souvent des crudités (salade, fruits).

Parfois, yaourts, fromages composent les desserts.

Chaque groupe rassemble des aliments qui se rapprochent par leur apport principal et qui peuvent, par conséquent, se remplacer les uns les autres.

La bonne alimentation c'est aussi manger les aliments les plus importants pour la santé : lait et fromage, légumes frais et crudités. C'est encore ne pas abuser d'aliments trop lourds : charcuterie, les matières grasses. Il faut boire aussi de l'eau.

Adapté de « *Se nourrir mieux, c'est mieux vivre* », supplément de la Santé de l'homme, numéro 220, par l'Institut National de la Santé et de la Recherche Médicale (Section nutrition).



1) Lis le texte « Les groupes d'aliments » et réponds aux questions suivantes :

a) Quel est le secret pour avoir une bonne alimentation ?

_____ .

b) Comment utiliser les aliments de chacun des groupes du cercle alimentaire ?

_____ .

c) Que faut-il encore faire?

2) Chasse l'intrus qui se trouve dans chacun des repas de la journée:

a) Le petit déjeuner

- Du lait.
- Du pain avec du beurre.
- Du lait au chocolat.
- Un fruit
- Des céréales.

b) Le déjeuner

- Des escalopes de dinde avec des pâtes.
- Du poisson avec des haricots verts.
- Des steaks frites et de la salade.
- Du rôti de porc avec du riz.
- Du riz

c) Le goûter

- Du poulet rôti avec des pommes de terre.
- Une clémentine.
- De la brioche
- Du pain avec du jambon.
- Des biscuits.

d) Le dîner

- Un bouillon de poulet.
- Du poisson avec des légumes frais
- Du thé avec du gâteau.
- De la pizza.
- Un velouté d'épinards.

Tu as trouvé cette fiche de lecture :

Facile	Ni facile ni difficile	Difficile
		

Anexo XIII - Apresentação “Pâques”

Que représente ces images pour vous?



L'agneau à Pâques



En France, le repas traditionnel de Pâques est le gigot d'agneau accompagné d'haricots blancs. L'agneau est la viande, par excellence, parce qu'il a été offert en sacrifice, à la place du fils d'Abraham. Il rappelle aussi le sacrifice du Christ.

Le dimanche de Pâques, les enfants partent à la recherche d'oeufs et de poules en chocolat dans le jardin. Ensuite, ils partagent les chocolats entre eux.



Anexo XIV - Vidéo *La fête de Pâques, c'est quoi pour vous?*

Simple jour férié pour les uns, fête traditionnelle religieuse pour les autres, Pâques est avant tout la grande fête du renouveau et du printemps qui réconcilie tout le monde autour de quelques notes gourmandes.

Deux emblèmes :

- ✓ « L'agneau, l'agneau de lait de préférence. »
- ✓ « Les chocolats, le chocolat noir. »

- Le premier fût offert en sacrifice, à la place d'Abraham.
- Les seconds sont sacrifiés un peu partout dans la maison ou dans le jardin.

Du bon chocolat à partager en famille, c'est la seconde tradition culinaire de Pâques, autrefois liée aux obligations de jeûne ; on a un peu oublié le jeûne et on a gardé le chocolat. Vous n'échapperez pas aux traditionnels œufs garnis, cocottes et animaux en tout genre, mais puisque la question des origines de l'œuf ou de la poule n'est toujours pas résolue, certains ont préféré éluder, inventer et finalement s'amuser.

Quelques pièces de choix avec Anna, alias tête de cabosse et Jean- Pierre triolo chocolatier :

- « Moi, je peux dire que la cocotte me plait beaucoup. »
- « Ma pièce préférée cette année, c'est l'œuf cabosse. »

<http://www.youtube.com/watch?v=uJEGyfw5dhA> (adapté).

Anexo XV - Exercício escolha múltipla “Pâques”

ESCOLA JÚLIO-SAUÍ DIAS – VILA DO CONDE

Fiche de compréhension sur la vidéo (8e année, niveau 2)

Les traditions de Pâques en France.

Coche la case correcte :

1) Pour les Français, les emblèmes de Pâques sont :

- a) Le poisson
- b) L'agneau
- c) Le chocolat
- d) Les bonbons

2) Le dimanche de Pâques, les enfants vont :

- a) chez les voisins
- b) chez leurs grands-parents
- c) au centre ville
- d) dans le jardin à la recherche des chocolats

Écris un texte sur les traditions au Portugal à Pâques :



Anexo XVI - Apresentação “Media”



What kind of media exist today?

- Newspapers, magazines;
- Radio;
- Television;
- Internet.

Which one do you use the most?

1) Reviews



A feature-length fractured fairy tale that sometimes betrays an itchy tentativeness about both the nature and extent of its fracturing. Mirror, Mirror is never anything less than visually sumptuous.

It's written by Melissa Wallack and Jason Keller.

April, 2012



2) News reports



3) Small ads

4)



5) A weather forecast

6)



Definitions:

- a) 4 tells you about the life of somebody who has just died: An obituary.
- b) 6 makes predictions based on your star sign: A horoscope.
- c) 1 give opinion about recent books, films, plays, CDs, etc. : Reviews.
- d) 2 give information about things that have recently happened in the world: News report.
- e) 5 makes predictions about the rain, wind or sun: A weather forecast.
- f) 3 give information about items for sale, or services on offer: Small ads.

German 86 year-old woman participated in gymnastics competition, surprised parallel bar skills (Headline).



Johanna Quaas, in the gymnastics competition (Caption).

Recently, an 86-year-old German woman, named Johanna Quaas, participated in a gymnastics competition. She dressed in leotards, flying up and down on the parallel bars. Her light and elegant movements stunned the audience. It's reported that Johanna has insisted in gymnastics since the age of 30. (Article). by Kalinda on April 1, 2012

<http://www.beijingshots.com/>

- The **headline** is the text at the top of a newspaper article, indicating the nature of the article below it.




- A **caption**, is text that appears below an image. Most captions draw attention to something in the image. **Captions** can consist of a few words of description, or several sentences.


Anexo XVII - Ficha de trabalho “Media”


1. Match the six illustrations with their definitions.

1.1. Choose a word from the box below that suits better each definition:







News report; an obituary; reviews;
A horoscope; small ads; a weather forecast;


a) 


b) 

c) 

d)

	ARIES	Peace and tranquility are predicted for you this year. Much of your efforts and projects that have been put in the back-burner shall come to the fore-ground this year. More..
	TAURUS	Much changes had been experienced by you in the past one year, that you have to go in for many reworks and revamps on your life. This is the apt time for you to go for the same. You would come out unscathed periods as good tidings are ahead. More..
	GEMINI	The year 2012 would be an eventful year for the Geminis. New ventures take shape with new ideas and new goals in life. You would be coming out of your shell and shall venture into unknown territories with renewed vigor and strength. More..
	CANCER	Major changes in your relationships are in store for the year 2012. Some of your near ones are likely to drift apart leaving you in shatters. But avoid depending on others and rise and shine. Peace and calm shall prevail then in your life. More..
	LEO	The year 2012 would be an eventful year for the Geminis. New ventures take shape with new ideas and new goals in life. You would be coming out of your shell and shall venture into unknown territories with renewed vigor and strength. More..
	VIRGO	This year shall see to that your creative abilities are expose to the outside world. Express yourself as better as possible because this is the time to showcase your abilities. Some painful results can also be expected. More..

e) 

f) 

A feature-length fractured fairy tale that sometimes betrays an itchy tentativeness about both the nature and extent of its fracturing, "Mirror Mirror" is never anything less than visually sumptuous. It's written by Melissa Wallack and Jason Keller.

Definitions:

- a) _____ tells you about the life of somebody who has just died: _____ .
- b) _____ makes predictions based on your star sign: _____ .
- c) _____ give opinion about recent books, films, plays, CDs, etc. : _____ .
- d) _____ gives information about things that have recently happened in the world: _____ .
- e) _____ makes predictions about the rain, wind or sun: _____ .
- f) _____ give information about items for sale, or services on offer _____ .

Anexo XVIII - Artigos “Media”

HEADLINE: _____



Caption:

-Guide line: Georges Bush, Ex-president of the USA; 2 soldiers with prosthetic (artificial) legs; life sacrificed; nation/country; to become props in a presidential photo.

Article 1: _____

HEADLINE: _____



Caption:

- Guide line: 2 sets of twins: Laura and Hayleigh born in 2001 and Miya, dark skin like her dad, Dean Durrant and Leah, fair skin like her mother, Alison Spooner, born in 2009.

Article 2: _____

HEADLINE: _____



Caption:

- Guide line: Japan tsunami ; earthquake; chaos, devastating everything; to die; to lose family; tsunami waves; to rush through; streets, houses.

Article 3: _____

HEADLINE: _____



Caption:

- Guide line: Koun Samang, a seven year-old boy from Cambodia; pet; python ;18 tones; to have the same age; to be raised together.

Article 4: _____

HEADLINE: _____



Caption:

- Guide line: cooked bugs, beetles and ants; China: 1 billion people; cheaper; culture; to send; to eat.

Article 5: _____

HEADLINE: _____



Caption:

Guide line: Joey Chestnuts; Coney Island; Eating contest 2010; fourth time winning competition; a lot of hotdogs in less time – to down 54 hotdogs in 10 minutes.

Article 6: _____

HEADLINE: _____



Caption:

Guide line: Isabel Varley, 71 year-old, world's most tattooed woman; Spain; fingers, forehead, toes; painful; to spend 40 000 dollars.

Article 8: _____

HEADLINE: _____



Caption:

Guide line: Susan Eman; 728 pounds. To be on a mission; to become; fat; woman; world; doctor; health; warning; to eat; to put on weight*;1,600 pounds.

Article 9: _____

Anexo XIX - Apresentação “Réserve d'hotel”



- 1) *Bonjour, j'aimerais réserver une chambre pour trois nuits, pour deux personnes, s'il vous plaît;*
- 2) Christine Dubois réserve la chambre pour deux personnes.
- 3) Christine Dubois réserve la chambre pour jeudi, vendredi et samedi.
- 4) La chambre double avec le petit déjeuner compris coûte 65 euros par nuit.
- 5) Christine va payer 195 euros avec sa carte bancaire pour trois nuits .

Christine Dubois.



Arrivée à l'hôtel:

Réceptionniste: Bonjour, madame. Bienvenue dans notre hôtel.

Christine Dubois : Bonjour, mon nom est Christine Dubois. J'ai fait une réserve il y a trois jours. J'ai appelé pour faire une réserve il y a trois jours.

Réceptionniste: Madame Dubois Christine, une chambre double pour trois nuits. C'est bien cela ?

Christine Dubois : Oui, c'est exact.

Réceptionniste: Voici votre clé – chambre 205. C'est au 2eme étage. Vous avez un ascenseur sur votre gauche. Vous avez besoin d'autre chose ?

Christine Dubois : Ce sera tout pour l'instant. Merci beaucoup.

Réceptionniste: Je vous en prie. Je vous souhaite un agréable séjour. Passez une bonne soirée.

Christine Dubois: Merci.

Arrivée à l'hôtel:

Réceptionniste: Bonjour, madame. Bienvenue dans notre hôtel.

Christine Dubois : Bonjour, mon nom est Christine Dubois. J'ai appelé pour faire une réserve, il y a trois jours.

Réceptionniste: Madame Dubois Christine, une chambre double/une chambre pour deux personnes pour trois nuits. C'est bien cela ?

Christine Dubois : Oui, c'est exact.

Réceptionniste: Voici votre clé – chambre 205. C'est au 2eme étage. Vous avez un ascenseur sur votre gauche. Vous avez besoin d'autre chose ?

Christine Dubois : Ce sera tout pour l'instant. Merci beaucoup.

Réceptionniste: Je vous en prie. Je vous souhaite un agréable séjour. Passez une bonne soirée.

Christine Dubois : Merci.

1)

➤ *J'aimerais réserver une chambre;*

➤ *Je voudrais faire la réservation d'une chambre pour ... nuits, s'il vous plaît;*

➤ *Est-ce que vous avez une chambre/une table disponible(s) pour ...*

Anexo XX – Diálogo “Hôtel Agnès”

RÉSERVE D' HOTEL



Hotel Agnès, bonjour.
Que puis-je faire pour vous ?



RÉSERVE D' HOTEL



Bonjour, j'aimerais réserver une chambre pour 3 nuits, pour deux personnes, s'il vous plaît.



RÉSERVE D' HOTEL



Certainement. Nous avons une chambre disponible la semaine prochaine.



RÉSERVE D' HOTEL



Pourriez-vous me dire quel est le prix de la chambre ?



RÉSERVE D' HOTEL



C'est 65 euros la nuit pour deux personnes. Le petit déjeuner est compris.



RÉSERVE D' HOTEL



La chambre a-t-elle une vue sur la mer ?



RÉSERVE D' HOTEL



Oui Madame, toutes nos chambres ont une vue sur la mer.



RÉSERVE D' HOTEL



C'est parfait ! Je voudrais la réserver pour Jeudi, Vendredi et Samedi, s'il vous plaît.



RÉSERVE D' HOTEL



Très bien, quel est
votre nom, s'il vous
plaît ?



RÉSERVE D' HOTEL



Mon nom est Christine
Dubois.



RÉSERVE D' HOTEL



Ça fait 195 euros.
Comment souhaitez-
vous payer ?



RÉSERVE D' HOTEL



Je vais payer avec ma
carte bancaire.



RÉSERVE D' HOTEL



Je vais vous donner
votre numéro de
confirmation. C'est le
75908324.



RÉSERVE D' HOTEL



Merci. Je l'ai bien
noté.



RÉSERVE D' HOTEL



Merci d'avoir choisi
notre hotel. Je vous
souhaite une excellente
journée. Au revoir.



RÉSERVE D' HOTEL



Au revoir.



Anexo XXI - Diálogo “réserves d’hotel” com imagens

Groupes n° 1 et 3:



Hotel Le Refuge



Mr et Mme Guérin



Chambre avec vue sur la montagne (Les Alpes)



Groupe n° 2 et 4:



Hotel Pacifique



Sandrine Lemoine



Chambre double avec vue sur la mer Méditerranée.

Groupe n° 3 et 5:



Olivia Spencer



Réserve d'une chambre simple à l'auberge Saint Pierre , en Bretagne, avec vue sur le Mont Saint Michel.

Groupe n° 4 et 6:



Romain Jolly



Réserve d'une chambre double à l'hôtel Batelière, en Martinique, avec vue sur la mer.

Anexo XXII - Apresentação “L’expression de la condition”

L' EXPRESSION DE LA CONDITION



Si mes parents m'achetaient la collection de BD d'Astérix et Obélix et celle de Tintin, je les lirais toutes.



Si Tintin et Milou n'étaient pas de bons professionnels, ils ne captureraient pas le voleur.



Si Obélix ne mangeait pas autant de sangliers,



il serait moins gros.

Qu'as tu observé?

Le verbe, accompagné par SI est à l'imparfait:

<u>Être:</u>	<u>Avoir</u>	<u>Manger</u>
J'étais	J'avais	Je mangeais
Tu étais	Tu avais	Tu mangeais
Il/Elle était	Il/Elle avait	Il/Elle mangeait
Nous étions	Nous avions	Nous mangions
Vous étiez	Vous aviez	Vous mangiez
Ils/Elles étaient	Ils/ Elles avaient	Ils/Elles mangeaient

Tandis que le verbe de la deuxième partie de la phrase est au mode conditionnel:

Rappel: pour former le conditionnel, normalement, il faut conserver le verbe à l'infinitif et y ajouter les terminaisons de l'imparfait:

Ex: capturer + aient – Tintin et Milou captureraient...

Capturer:

Je capturerais
Tu capturerais
Il capturera
Nous capturerions
Vous captureriez
Ils captureraient

Pourquoi et quand utiliser l'expression de la condition?

Si est suivi d'un verbe à l'imparfait pour exprimer une condition ou probabilité. Sans cette condition, un événement/ action ne pourrait pas se réaliser.

Le verbe d'après, au conditionnel présent, montre que les conditions énumérées avant sont nécessaires pour que cet événement/ action soit possible.



Si Obélix perdait (perdre) du poids,

il arriverait (arriver) peut-être à conquérir Falbala.



Si Astérix ne buvait
(boire) pas de potion magique

Il ne serait (être) pas si
rapide quand il court.



Si le grand schtroumpf ne donnait (donner) pas de
bons conseils, les schtroumpfs ne vivraient (vivre)
pas si heureux dans leur village.



Si Gargamel attrapait
(attraper) un schtroumpf,



Il le mettrait (mettre)
dans une cage.



Si Gargamel n'avait
(n'avoir) pas inventé la
schtroumpfette.

elle n'existerait (n'exister)
pas.



Si Lucky Luke écoutait (écouter) Jolly Jumper, il
n'irait (n'aller) jamais après les frères Dalton.



Si Lucky Luke n'était (n'être)
pas plus rapide que son
ombre,

Il n'arrêterait
(n'arrêter) pas les
frères Dalton.



Si Rantanplan faisait (faire) plus attention,
Lucky Luke réussirait (réussir) à trouver plus de
pistes sur les frères Daltons.


D'après les images proposées, c'est à ton tour de
construire des phrases en utilisant l'expression de la
condition:



Astérix et Obélix (ne pas combattre) les
romains



César et sa légion de romains (envahir) la Gaule.



Milou Idéfix Jolly Jumper

(Ne pas aider) nos héros de BD



Tintin Astérix et Obélix Lucky Luke

(Ne pas arriver) à accomplir leurs missions

Correction:

- 1. Si Astérix et Obélix ne combattaient pas les Romains, César et sa légion de romains envahiraient la Gaule.**
- 2. Si Milou, Idéfix et Jolly Jumper n'aidaient pas nos héros de BD, Tintin, Astérix, Obélix et Lucky Luke n'arriveraient pas à accomplir leurs missions.**

Anexo XXIII - L'expression de la condition

L'expression de la condition

1) Le verbe accompagné par *Si* est à l'imparfait:

<u>Être:</u>	<u>Avoir</u>	<u>Manger</u>
J'étais	J'avais	Je mangeais
Tu étais	Tu avais	Tu mangeais
Il/Elle était	Il/Elle avait	Il/Elle mangeait
Nous étions	Nous avions	Nous mangions
Vous étiez	Vous aviez	Vous mangiez
Ils/Elles étaient	Ils/ Elles avaient	Ils/Elles mangeaient

2) Le verbe de la deuxième partie de la phrase est au mode conditionnel.

Rappel: normalement, pour former le conditionnel, il faut conserver le verbe à l'infinitif et y ajouter les terminaisons de l'imparfait:

Capter:

Je capturerais

Tu capturerais

Il capturerait

Nous capturerions

Vous captureriez

Ils captureraient



Ex: **Si** Tintin et Milou **n'étaient** pas de bons professionnels, ils ne **captureraient** pas le voleur.

SI + verbe à l'imparfait + verbe au conditionnel

3) Pourquoi et quand utiliser l'expression de la condition?

Si est suivi d'un verbe à l'imparfait pour exprimer une condition ou probabilité. Sans cette condition, un événement/ action ne pourrait pas se réaliser.

Le verbe d'après, au conditionnel présent, montre que les conditions énumérées avant sont nécessaires pour que cet événement / action soit possible.

A – Remplis les espaces avec le temps qui convient pour exprimer la condition :

1)



Si Obélix _____ (perdre) du poids, il _____ (arriver) peut-être à conquérir Falbala.

2)



Si Astérix ne _____ (boire) pas de potion magique, *il ne _____ (être) pas si rapide quand il court.*

3)



Si le grand schtroumpf ne _____ (donner) pas de bons conseils, les schtroumpfs ne _____ (vivre) pas si heureux dans leur village

4)



Si Gargamel _____ (attraper) un schtroumpf, il le _____ (mettre) dans une cage.

5)



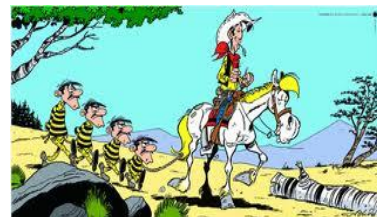
Si Gargamel n' _____ (avoir) pas inventé la schtroumpfette, elle n' _____ (exister) pas.

6)



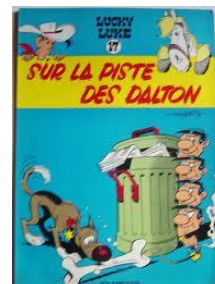
Si Lucky Luke _____ (écouter) Jolly Jumper, il n' _____ (aller) jamais après les frères Dalton.

7)



Si Lucky Luke n' _____ (être) pas plus rapide que son ombre, Il n' _____ (arrêter) pas Les Daltons.

8)



Si Rantanplan _____ (faire) plus attention, Lucky Luke _____ (réussir) à trouver plus de pistes sur Les Daltons.

B - Construis des phrases qui expriment l'expression de la condition avec les informations ci-dessous de façon à ce que tes phrases correspondent aux images :

1) a)

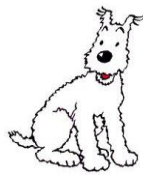


b)



a) Astérix et Obélix (ne pas combattre) les romains / b) César et sa légion de Romains (envahir) la Gaule.

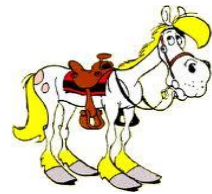
2)



a) Milou



Idéfix



Jolly Jumper



b) Tintin



Astérix et Obélix



Lucky Luke

a) Ne pas aider nos héros de BD / b) Ne pas arriver à accomplir leurs missions.

Anexo XXIV – O uso de imagens para uma melhor produção oral nas aulas de Inglês.



O USO DE IMAGENS EM AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA UMA MELHOR PRODUÇÃO ORAL NAS AULAS DE INGLÊS.

A minha prestação oral em língua inglesa ...

Assinala a tua resposta, com uma cruz, na coluna apropriada.

<i>O uso de imagens</i>	Sim	Não	Não sei
1. Foi apropriado em relação ao tema dado			
2. ajudou-me a perceber melhor o tema dado na aula?			
3. fez com que eu me sentisse mais confiante nas respostas dadas?			
4. fez com que eu me esforçasse mais a falar Inglês?			
5. fez com que fosse mais fácil expressar-me em Inglês?			

Anexo XXV – O uso de imagens para uma melhor produção oral nas aulas de Francês.



O USO DE IMAGENS EM AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA UMA MELHOR PRODUÇÃO ORAL NAS AULAS DE FRANCÊS.

A minha prestação oral em língua francesa ...

Assinala a tua resposta, com uma cruz, na coluna apropriada.

<i>O uso de imagens</i>	Sim	Não	Não sei
1. Foi apropriado em relação ao tema dado			
2. ajudou-me a perceber melhor o tema dado na aula?			
3. fez com que eu me sentisse mais confiante nas respostas dadas?			
4. fez com que eu me esforçasse mais a falar Francês?			
5. fez com que fosse mais fácil expressar-me em Francês?			

Anexo XXVI – Questionário 8A “Speckled Band”

U. PORTO

E.B 2,3 Júlio-Saúl Dias, Vila do Conde

Questionário sobre o uso de imagens dinâmicas nas aulas de Inglês.

1) Idade: _____ anos.

2) Sexo:

a) Feminino

b) Masculino

3) Consideras relevante a utilização de imagens apelativas nas aulas de Inglês?

a) Consideras muito relevante

b) Consideras relevante

c) Consideras nada relevante

Porquê? _____

_____.

4) Consideras que, de uma forma geral, as imagens escolhidas na aula de Inglês são motivadoras?

a) Sim

b) Não

5) Consideras que as imagens têm algum impacto no desenvolvimento da tua participação oral?

a) Têm um impacto muito positivo

b) Têm um impacto positivo

c) Não têm impacto

d) Têm um impacto negativo

(Se respondeu que as imagens tiveram um impacto muito positivo ou positivo, passe para a pergunta 7).

6) Indica o (s) fator (es) que está na origem da tua resposta anterior.

a) As imagens não são apelativas

b) Confusão das imagens

c) Outro. Qual? _____.

7) Coloca por ordem de importância (sendo 1 a mais importante e 3 a menos importante), o motivo que permite exprimir-te melhor, em Inglês, quando te são apresentadas imagens:

a) A simples visualização de imagens ou suportes visuais ajudam-te a exprimir-te mais.

b) A visualização de imagens age como um estímulo para desenvolver a tua capacidade de expressão.

c) A visualização de imagens permite que penses para além delas, o que permite desenvolver mais os temas propostos.

Muito obrigada pela tua colaboração!

E.B 2,3 Júlio-Saúl Dias, Vila do Conde

Questionário sobre o uso de imagens dinâmicas nas aulas de Francês.

3) Idade: _____ anos.

4) Sexo:

a) Feminino

b) Masculino

3) Consideras relevante a utilização de imagens apelativas nas aulas de Francês?

a) Consideras muito relevante

b) Consideras relevante

c) Consideras nada relevante

Porquê? _____

4) Consideras que, de uma forma geral, as imagens escolhidas na aula de Francês são motivadoras?

a) Sim

b) Não

5) Consideras que as imagens têm algum impacto no desenvolvimento da tua participação oral?

a) Têm um impacto muito positivo

b) Têm um impacto positivo

c) Não têm impacto

d) Têm um impacto negativo

(Se respondeu que as imagens tiveram um impacto muito positivo ou positivo, passe para a pergunta 7).

6) Indica o (s) fator (es) que está na origem da tua resposta anterior.

a) As imagens não são apelativas

b) Confusão das imagens

c) Outro. Qual? _____.

7) Coloca por ordem de importância (sendo 1 a mais importante e 3 a menos importante), o motivo que permite exprimir-te melhor, em Francês, quando te são apresentadas imagens:

a) A simples visualização de imagens ou suportes visuais ajudam-te a exprimir-te mais.

b) A visualização de imagens age como um estímulo para desenvolver a tua capacidade de expressão.

c) A visualização de imagens permite que penses para além delas, o que permite desenvolver mais os temas propostos.

Muito obrigada pela tua colaboração!

Anexo XXVIII - Grelha de observação da turma de 8º A sobre a produção oral perante as imagens apresentadas

Escola E.B 2,3 Júlio-Saúl Dias.

Grelha de observação da turma de 8º A sobre a produção oral perante as imagens apresentadas:

Data: 11/10/2011.

Nome	P. Vol.	P. Sol.	Participação oral – Imagens: <i>Spare Times</i> - Look at the pictures: <i>What are they doing? What is he-she-they interested in/...are you interested in?</i>
1. Alexandre M. Ferreira	*		<i>She is taking photos. The boys are interesting in doing martial arts. I am interested in drawing and doing sports.</i>
2. Ana Catarina da Silva Marques	*		<i>He's a desenhar – He's drawing. I'm interested in dancing and I'm interested in singing.</i>
3. André Duarte Oliveira Barreto		*	<i>I like football. I'm interested in football.</i>
4. Bruna Daniela F. de Oliveira		*	<i>I'm interested in dancing.</i>
5. Daniela Sofia Silva Pontes	*		<i>I'm interested in singing, I'm interested in dancing and I'm interested in reading books.</i>
6. Diogo Filipe Bernardo Azevedo	*		<i>He is collecting stamps. The actors are dancing.</i>
7. Gabriel José Silva Pinto		*	<i>Estão a fazer judo</i>
8. Gil Daniel Nova Alvão		*	<i>Messi is interested in playing football.</i>
10. Hélder Casanova Carvalho	*		<i>They are watching a film in cinema. How do you say "Xadrez"? The men are interested in playing chess.</i>
11. Inês Reis Carvalho		*	
12. Inês Sofia Loureiro Costa		*	<i>The girl is listening to music. I am interested in drawing.</i>
13. Jacinto F. dos Santos		*	<i>I'm interested in playing computer games.</i>
14. João Pedro de Sousa Novais	*		<i>Chess -The boys are playing chess. I'm interested in playing football and watching TV.</i>
15. Júlia Beatriz Terezan		*	<i>He is interesting play computer. I'm interested in listening music.</i>

16.Marco André Fernandes Oliveira	*		<i>Messi is playing football; He collection, não sei como se diz selos. The man is doing a collection of stamp. I'm interested in doing sports and I'm interested in doing homework.</i>
17.Mariana Isabel T. Faria	*		<i>He is playing on the computer. I am interested in learning my lessons for the tests.</i>
18.Marta Maia Oliveira		*	<i>I am interesting in music,</i>
19.Nuno Miguel Faria Rego	*		<i>I am interested in playing football;</i>
20.Pedro Henriques Soliz Martins		*	<i>She's interested in listening music; I am interested in playing computer games.</i>
21.Pedro Miguel Ribeiro		*	<i>He's interested in drawing (aluno hesitante, ajudei-o a fazer a frase)</i>
22.Ricardo Filipe F. Camisa		*	<i>I like playing football.</i>
23.Sofia Maia Macedo		*	<i>I am interesting in listening to music. (aluna com dificuldades, ajudei-a)</i>
24.Trisha Manuela P. Lima		*	<i>She's interesting in taking pictures. I'm interested in sair (T helps: going out) com amigos - I'm interested in going out with friends.</i>

P. Vol. – Participação Voluntária.

P. Sol. – Participação Solicitada.

Anexo XXIX - Grelha de observação da turma de 8º D sobre a produção oral perante as imagens apresentadas.

Escola E.B 2,3 Júlio-Saúl Dias.

Grelha de observação da turma de 8º D sobre a produção oral perante as imagens apresentadas:

Data: 23/11/2011.

Nome	P.Vol.	P.Sol.	Participação oral - Imagens <i>Les petits boulots</i>
1.Adriana Reitor		*	Ex.3 p.49: <i>Couper le gazon.</i>
2.Ana C. Castanheira		*	Ex.3 p.49: <i>Rendre des services.</i>
3.Ana M. Maio	*		<i>C'est une tire-lire.</i>
4.André Xu	*		<i>Le garçon lava la voiture.</i>
5.Artur Silva	*		<i>Couper le gazon. Ex.3 p.49: Garder un bébé.</i>
6.Bárbara Curado	*		<i>Je promène le chien oncle.</i>
7.Bruna Rocha		*	Ex.3 p.49: <i>Faire la vaisselle.</i>
8.Bruna Teixeira	*		<i>Pour gagner argent poche, je fais vaisselle.</i>
9.Bruno Lopes	*		<i>Je lave la voiture de père, pour gagner argent de poche.</i>
10.Catarina Viana	*		<i>Je rends service à ma voisine</i>
11.Diana Vieira		*	Ex.3 p.49: <i>Promener des animaux domestiques.</i>
12.Helena Lemos	*		<i>C'est billets et cartes bancaires. Elle fait a loiça (Pr. La jeune fille fait la vaisselle)</i>
13.João Vale	*		<i>Je lave la voiture pour argent de poche. (Pr. Pour gagner de l'argent de poche)</i>
14.Luís Santos	*		<i>As imagens falam do argent.</i>
15.Luís Gomes		*	Ex.3 p.49: <i>Accompagner une personne âgée.</i>
16.Tânia Vedorias		*	Ex.3 p.49: <i>Étudier avec un enfant.</i>

P. Vol. - Participação espontânea.

P. Sol. - Participação requerida.

