

**A canção como recurso didático no ensino de Português e de Francês
Língua Estrangeira**

Paulo Jorge Marques Cardoso

**Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino de Português e de Língua
Estrangeira no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário**

Janeiro 2022

Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Português e de Língua Estrangeira no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, realizado sob a orientação científica das Professoras Doutoras Helena Topa Valentim e Christina Dechamps, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, e supervisão da prática de ensino da responsabilidade das Professoras Isabel Leal, docente de Português, na Escola Secundária Padre Alberto Neto, e Cristina Sousa, docente de Francês, na Escola dos 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico Professor Galopim de Carvalho.

“A música é o barulho que pensa”

Victor Hugo

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me guia diariamente e por me conceder a Graça de poder concluir o meu curso.

À Dra. Isabel Leal e à Dra. Cristina Sousa, pela sua dedicação, orientação e conselhos preciosos.

À Professora Doutora Helena Topa Valentim e à Professora Doutora Christina Dechamps, pela constante orientação em todo o processo.

Aos meus pais, por me darem sempre a mão.

Aos meus sogros, pelo apoio e por serem os meus segundos pais.

À minha esposa e aos meus filhos, o meu pilar e porto de abrigo.

Por último, aos meus alunos, com quem aprendo e descubro todos os dias e por confirmarem que professor é aquele que reconhece que será sempre aluno.

A CANÇÃO COMO RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO DE PORTUGUÊS E DE FRANCÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA

PAULO JORGE MARQUES CARDOSO

RESUMO

O presente relatório é o resultado da Prática de Ensino Supervisionada (PES), realizada no âmbito do Mestrado em Ensino de Português e de Língua Estrangeira no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário sobre a utilização da canção como recurso didático. O principal objetivo deste relatório é o de demonstrar a relevância da utilização da canção como recurso didático com vista ao desenvolvimento de competências fulcrais no ensino do português e do francês. A PES inclui a lecionação a turmas de 12.º Ano de Português, na Escola Secundária Padre Alberto Neto, e a turmas de 9º ano de Francês, na Escola Básica de 2.º e 3.º ciclos Galopim de Carvalho.

No presente relatório, é apresentada uma reflexão teórica baseada em diversos autores, numa procura ativa de fundamentações para a aplicação da canção como ferramenta pedagógica, todas elas convergindo quanto à relevância da utilização deste género.

São ainda apresentadas estratégias utilizadas na utilização da canção, por um lado, no ensino do português e, por outro lado, no ensino do francês língua estrangeira.

Palavras-chave: Canção; recurso didático; género; português; francês língua estrangeira; competências.

THE SONG AS A DIDACTIC RESOURCE IN THE TEACHING OF PORTUGUESE AND FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE

PAULO JORGE MARQUES CARDOSO

ABSTRACT

This report is the result of the Supervised Teaching Practice, carried out in the sphere of the Master's Degree in Teaching portuguese language and foreign language in the 3rd Cycle of Basic Education and Secondary Education on the use of song as a didactic resource. The main of this report is to demonstrate the relevance of using song as a didactic resource for the development of key competences in the teaching of portuguese language and french language. The Supervised Teaching Practice included the teaching of portuguese language to 12th grade classes, at Secondary School Padre Alberto Neto and to french language 9th grade classes, at Basic School Galopim de Carvalho.

In the present report, a theoretical reflection based on several authors is presented, in an active search for foundations for the application of the song as a pedagogical tool, all of them converging on the relevance of the use of this genre.

We also present strategies used in the use of song, on one hand, in the teaching of portuguese language and, on the other hand, in the teaching of french language as a foreign language.

Keywords: Song; didactic resource; genre; portuguese language ; french language as a foreign language; skills.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I	3
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	3
1.1. O PAPEL DO PROFESSOR.....	3
1.2. A DEFINIÇÃO DE CANÇÃO	5
1.2.1. A CANÇÃO COMO GÊNERO TEXTUAL NO CONTEXTO DO ENSINO APRENDIZAGEM	6
1.3. A CANÇÃO COMO RECURSO DIDÁTICO	8
1.3.1. A CANÇÃO COMO RECURSO DIDÁTICO PARA O ENSINO DO PORTUGUÊS.....	8
1.3.2. A CANÇÃO COMO RECURSO DIDÁTICO PARA O ENSINO DO FRANCÊS	10
1.4. A CANÇÃO COMO ELEMENTO FACILITADOR DAS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS	13
1.5. ESTRATÉGIAS NA UTILIZAÇÃO DA CANÇÃO COMO RECURSO DIDÁTICO.....	16
CAPÍTULO II.....	22
2. ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL	22
2.1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PADRE ALBERTO NETO	22
2.2. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA DO 2º E 3º CICLOS DO ENSINO BÁSICO PROFESSOR GALOPIM DE CARVALHO	22
2.3. CARACTERIZAÇÃO DAS TURMAS DE PORTUGUÊS DE 12.º ANO. 23	
2.4. CARACTERIZAÇÃO DAS TURMAS DE FRANCÊS DO 9.º ANO.....	23
CAPÍTULO III	24
3. A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	24
3.1. A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM PORTUGUÊS, TURMAS 12.º ANO	27
3.1.1. FERNANDO PESSOA ORTÓNIMO- A NOSTALGIA DA INFÂNCIA	28
3.1.2. FERNANDO PESSOA- POESIA DOS HETERÓNIMOS – RICARDO REIS	29
3.1.3. FERNANDO PESSOA- POESIA DOS HETERÓNIMOS – RICARDO REIS	31
3.1.4. FERNANDO PESSOA-MENSAGEM	32
3.1.5. POETAS PORTUGUESES DO SÉCULO XX- MIGUEL TORGA	35

3.1.6. JOSÉ SARAMAGO – O ANO DA MORTE DE RICARDO REIS.....	36
3.2. A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM FRANCÊS, TURMAS 9.º ANO	39
3.2.1. CULTURE ET ESTHÉTIQUE.....	39
3.2.2. VIE ACTIVE	41
3.2.3. ENVIRONNEMENT	42
3.3. PROJETOS.....	45
3.4. AVALIAÇÃO	46
3.5. PARTICIPAÇÃO E INTERVENÇÃO NA ESCOLA	48
OBSERVAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	51
ANEXO I.....	1
ANEXO II	2
ANEXO III	6
ANEXO IV	8
ANEXO V	14
ANEXO VI.....	25
ANEXO VII.....	28
ANEXO VIII	32
ANEXO IX.....	41
ANEXO X	50
ANEXO XI.....	67
ANEXO XII.....	70

LISTA DE ABREVIATURAS

PES – Prática de Ensino Supervisionada

QECRL – *Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas*

INTRODUÇÃO

O presente relatório é o resultado de observações e ações concretizadas com alunos de 9º e 12º Anos, ao longo do ano letivo 2020/ 2021, durante a PES em Ensino de Português, na Escola Secundária Padre Alberto Neto, e em Ensino de Francês, na Escola Básica de 2º e 3º ciclos Galopim de Carvalho.

Ao longo da PES, através da utilização da canção como método didático, procurei que os alunos desenvolvessem competências comunicativas e interculturais na aprendizagem do português e francês língua estrangeira. Nesse sentido, a utilização de temas musicais cantados como recurso didático, com uma riqueza de conteúdos socioculturalmente relevantes, tem como objetivo a aquisição das referidas competências.

Visou-se, pois, a inclusão de temas musicais nas diferentes fases do ensino-aprendizagem, sobretudo nas fases da descoberta, ou exploração, e da aplicação de conhecimentos, com incidência no trabalho didático desenvolvido nos diferentes domínios: leitura, educação literária e gramática, no caso do português, mas também oralidade e escrita, no caso do francês.

Para a utilização da canção como recurso didático e sociocultural, procuro definir o que se entende por canção, apresentando algumas definições propostas por alguns autores.

No que respeita à funcionalidade da canção em sala de aula, reflito sobre a seguinte questão: de que modo o seu uso pode contribuir para a formação dos alunos?

A partir da problemática acima apresentada, apresento, no presente relatório, diversas perspetivas propostas e refletidas por diversos autores, numa procura ativa de fundamentações para a aplicação da canção como recurso didático no ensino do português e do francês, todas elas convergindo quanto à relevância da utilização deste género. Para uma reflexão sobre a canção como género, apresento, igualmente, algumas definições propostas por alguns autores conceituados na área da Linguística do texto.

Na utilização da canção como ferramenta pedagógica com vista ao desenvolvimento de competências fulcrais no ensino do português e do francês, é feita referência aos documentos oficiais orientadores do ensino nos ciclos de estudo em causa, nomeadamente as Aprendizagens Essenciais, evidenciando a articulação entre a canção e

os objetivos, o conjunto de competências, e estratégias estabelecidos nos mesmos. Nesse sentido e tendo por base esses mesmos documentos, reflito sobre o uso da canção como veículo de aprendizagem para o desenvolvimento de um conjunto de competências e, por conseguinte, potenciar o aumento de literacia.

No presente relatório, são também, propostas por mim, estratégias na utilização da canção como recurso didático, por um lado, para o ensino do português, por outro lado, para o ensino do francês.

CAPÍTULO I

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, discutem-se conceitos relacionados com o tema central do presente relatório e da utilização da canção como recurso didático no ensino do português e do francês língua estrangeira.

1.1. O PAPEL DO PROFESSOR

Ser professor é um desafio constante e é crucial cultivar uma atenção crítica às constantes mudanças da sociedade e, principalmente, adaptarmo-nos às necessidades dos nossos alunos, correspondendo às exigências de formação na área disciplinar em causa e de natureza cívica. Segundo António Nóvoa “o aprender contínuo é essencial e concentra-se em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente” (2002, p. 23). Partindo desta afirmação, considero que a formação contínua do professor deve ser constante e, numa atitude reflexiva, este deve procurar ativamente uma metodologia adequada para o desenvolvimento da sua prática de ensino. É, pois, vital que o professor seja capaz de refletir permanentemente sobre a sua prática pedagógica e direcioná-la de acordo com a realidade em que opera, sempre ao encontro dos interesses e das necessidades dos alunos, procurando novas abordagens de modo a que o ensino seja estimulante e, ao mesmo tempo, um constante desafio.

Com efeito, a figura do professor não pode ser perspetivada levianamente e, nesse sentido, evoco o educador Paulo Freire (1972) que identificou e propôs a designação de “educação bancária” para referir a prática pedagógica tradicional, em que o professor é considerado como aquele que supostamente tudo sabe e o aluno pouco ou nada sabe. Os conteúdos escolares são, de acordo com esta aceção, transmitidos de forma passiva aos alunos, isto é, o professor deposita na cabeça “vazia” dos seus alunos o conteúdo que estes não possuem como alguém que deposita dinheiro numa instituição bancária.

Partindo do pensamento deste autor, evoco José Pacheco que considera que “a escola, enquanto espaço de integração social e de aprendizagem, tem pilares erguidos ao longo do tempo a partir de pressupostos teóricos, bem definidos nas suas raízes medievais, que a têm transformado num espaço de memorização por excelência” (2014, p. 89).

A meu ver, o sucesso da educação depende fundamentalmente da intervenção de alunos e professores como guia para a possível aplicação de estratégias de ensino e aprendizagem. Cada vez mais os alunos devem ser vistos como o elemento central. Assim sendo, o aluno deve ser confrontado pelo professor com novas abordagens de ensino e aprendizagem, incluindo novos princípios e técnicas. Nesse sentido, para as autoras Madalena Teixeira, Inês Silva, Leonor Santos, a utilização de estratégias e de atividades que vão ao encontro das necessidades, das assimetrias e das vivências dos alunos do século XXI e a articulação entre os diferentes ciclos e níveis de ensino, afiguram-se como vetores essenciais. Para Maria Sardinha e João Machado “educação e cultura constituem elementos intrínsecos à formação e socialização dos indivíduos, encontrando na escola, tal pressuposto, o seu palco de excelência, já que, em perfeita sintonia, ambas detêm a função de perpetuar e renovar experiências, desenvolvendo conhecimentos, múltiplas competências, crenças, hábitos e valores” (2013, p.15). Partindo desta afirmação dos autores, a própria educação é considerada como parte da cultura. A prática educativa está patente em praticamente todos os setores da sociedade, pois é sabido que a educação não se concretiza somente na escola. A prática educativa constitui, assim, um meio de difusão com vista à aquisição de um conjunto de competências nomeadamente competências interculturais. Tendo em conta que o ensino da língua materna e da língua estrangeira um vetor crucial na aprendizagem dos alunos, estas áreas disciplinares devem ser compreendidas numa perspetiva transversal. No que respeita ao ensino da língua materna, Emília Amor considera que esta é “construtora dos mecanismos da identidade e da relação interindividual, como modelizadora de mundos no plano do real ou do imaginário, como território simbólico, onde, afinal, se geram, enraízam e renovam a cultura e a memória das comunidades e das nações” (1993, p. 11). Seguindo a linha de raciocínio desta autora, o ensino de uma língua permite uma reflexão sobre as identidades plurais que ela veicula, exatamente em virtude do facto de a língua, qualquer língua, corresponder a uma mundividência e ser veículo de valores culturais. Por conseguinte, a preparação didático-pedagógica dos professores e, em especial, a disponibilização de materiais de aprendizagem como, por exemplo, documentos autênticos, podem servir como veículo para o ensino da língua. O professor deve munir-se de um conjunto de ferramentas no que respeita ao processo de ensino e de aprendizagem centrados na dinâmica a desenvolver na sala de aula mas em articulação com realidades sociais e culturais, desenvolvendo, deste modo, um conjunto de saberes e competências, válidos para a formação integral dos alunos, visando permanentemente a adoção de métodos e estratégias de ensino eficazes,

diversificados e ajustados ao ensino de uma língua inscrita no contexto da vida cultural da sociedade e socorro-me, neste caso, da canção como recurso didático no ensino de português e de francês língua estrangeira.

1.2. A DEFINIÇÃO DE CANÇÃO

Para a utilização da canção como recurso didático e sociocultural, importa definir o que se entende por canção. Pode-se definir a canção como uma composição musical acompanhada de texto, sendo um meio através do qual se comunica, verbal e extraverbalmente, se expressa sentimentos e emoções e se relaciona/interage com o mundo. Apresento abaixo algumas definições propostas por alguns autores.

“A canção é um género híbrido, de carácter intersemiótico, pois é o resultado da conjugação de dois tipos de linguagens, a verbal e a musical (ritmo e melodia)” (Costa, 2002, p. 107).

“Une chanson, c’est de la musique, un texte, une interprétation et aujourd’hui d’une façon presque indissociable également un clip vidéo, des images et si possible un spectacle vivant par la participation à des concerts lors des tournées des artistes” (Boiron, 2001, p.55).

“La chanson et la musique sont des sollicitations affectives et esthétiques non verbales. Bien présentées, elles peuvent générer des accès fructueux à la langue” (Boiron, 2005, p.1).

“La chanson, mélange de musique, parole et interprétation, possède des caractéristiques uniques, différentes des autres documents oraux. Le jeu de la redondance, mélange des éléments linguistiques et extralinguistiques et les effets de la mélodie sur le message linguistique facilitent généralement l’accès à la compréhension” (Bekker, 2008, p.17).

Partindo das definições dos autores acima citados, entendo que a canção consiste num género multimodal e muito rico como ferramenta didática (texto, música, interpretação, imagem), podendo enriquecer e diversificar a exploração pedagógica a nível semiótico e linguístico, na medida em que a canção permite explorar as qualidades humanas, promover significativamente as práticas educativas, o contacto com diversos géneros como, por exemplo, *pop*, *rock*, *hip-pop*, entre outros. Este contacto com formas

estéticas pode ser determinante na formação dos alunos bem como na promoção da fruição estética, da compreensão da linguagem musical como manifestação artística.

1.2.1. A CANÇÃO COMO GÊNERO TEXTUAL NO CONTEXTO DO ENSINO APRENDIZAGEM

Sendo a canção considerada um género textual, importa refletir sobre a definição de género. Para tal, apresento algumas definições propostas por autores conceituados na área da Linguística. Os fatores que determinam a classificação da canção enquanto género são nomeadamente o facto de esta consistir num texto curto, cantado, constituído pela relação entre letra e música, dividido em partes, constituído por versos e organizado em estrofes.

Primeiramente, irei apresentar a noção de género proposta por Meurer (2000). Seguidamente, apresentarei as definições de género propostas por Bakhtin (1997) e por Marcuschi (2002).

Meurer defende que os géneros textuais constituem textos variados como, por exemplo, anúncios, convites, atas, cartas, comédias, contos de fada, letras de música entre outros (2000, p. 150) Na perspetiva deste autor, os géneros textuais são meios de interação, reprodução e possíveis mudanças sociais, constituindo fenómenos sociais. Nesse sentido, e segundo o mesmo autor, as letras das músicas constituem um género textual.

Para Bakhtin “os géneros do discurso são tipos relativamente estáveis de enunciados que se elaboram no interior de cada esfera da atividade humana”. Conforme o autor, o uso da linguagem efetua-se através de enunciados orais e escritos concretos e únicos. Ainda segundo o mesmo autor, o discurso reflete as condições e finalidades específicas de cada um desses campos, não só pelo seu conteúdo temático e pelo seu estilo de linguagem, ou seja, pela escolha que opera no que respeita aos recursos linguísticos: vocabulário, frases e recursos gramaticais e, o mais importante, em termos da sua composição e estrutura. De acordo com a definição proposta por este autor, os géneros discursivos são, assim, repertórios de uso linguístico que se atualizam a cada nova enunciação. (1997, pp. 278-280),

Por último, e na linha de pensamento de Bakhtin, Marcuschi considera que os géneros textuais constituem fenómenos históricos intimamente relacionados com a

cultura e a vida social, contribuindo para ordenar e estabilizar as atividades de comunicação do quotidiano. (2002, p. 19) Com efeito, vivemos, atualmente, numa sociedade predominantemente tecnológica, e, segundo o mesmo autor “hoje, em plena fase da denominada cultura eletrônica, com o telefone, a gravação, o rádio, a TV e particularmente o computador pessoal e a internet, presenciamos uma explosão de novos géneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita” (p.19). De acordo com as definições propostas por este autor e por Bakhtin, constatamos que ambos os autores colocam em evidência o carácter comunicativo do género.

Em suma, por um lado, na definição de Meurer, o termo género refere-se a textos variados e, por outro lado, para Bakhtin e Marcuschi existem três elementos fulcrais que caracterizam um género tais como o conteúdo temático, o plano de composição e o estilo. Nesse sentido, e de acordo com as definições propostas por estes autores, conclui-se, portanto, que a canção é um género porque é constituída por esses elementos tendo em conta esta possui um tema, um estilo e uma estrutura composicional nomeadamente letra e melodia.

No que respeita à funcionalidade da canção em sala de aula, importa refletir sobre a seguinte questão: de que modo o seu uso pode contribuir para a formação dos alunos? Para procurar responder a esta questão, apresento abaixo as reflexões de vários autores no sentido de apontar diferenciação entre o que sejam as respostas para o ensino de português, por um lado, e para o caso do francês língua estrangeira, por outro lado.

Segundo Jéssica Silva, a canção é um género de texto, porque possui todas as características e fatores do texto, sendo, por isso, significativa e deve ser inserida na produção escrita e interpretação de texto no ensino do português, evidenciando a sua função linguística e diversidade textual (2013 pp. 49-60).

Manzoni e Rosa consideram que, pelo facto de a canção ser um género híbrido, os aspetos textuais e musicais não podem ser separados um do outro, de modo a que nenhum dos elementos seja mais explorado ou mais valorizado do que o outro mas sim ambos sejam evidenciados e trabalhados de maneira conjunta, analisando os efeitos positivos que a relação entre eles pode proporcionar (2012, p. 4).

Para Michel Boiron, “La chanson est un lien avec la culture de l'autre dans sa diversité. Elle est un lieu de découverte de la réalité multiculturelle française et francophone. Elle a aussi une mission de plaisir, de divertissement... Le français n'est pas

uniquement fait pour travailler, pour faire des exercices. On peut rire, danser, s'amuser avec des chansons... en français" (2005, p.1).

Segundo Aytekin, "la chanson donne également l'occasion aux élèves d'être en contact avec des locuteurs natifs et d'avoir l'habitude de la mélodie de la langue cible avec son rythme, sa prononciation et son intonation" (2011, p. 147). Concordo com as reflexões apresentadas pois considero que a canção é um género bastante rico de ser trabalhado em sala de aula não apenas a nível da produção escrita e da apreciação musical (letras e melodia), mas igualmente pelas sensações que desperta. A canção como género permite ainda o contacto com outras realidades culturais em que os alunos são sensibilizados para uma diversidade cultural.

1.3. A CANÇÃO COMO RECURSO DIDÁTICO

A partir da problemática acima apresentada, passo a apresentar diversas perspetivas publicadas por diversos autores, numa procura ativa de fundamentações para a aplicação da canção como recurso didático para o ensino de português, por um lado, e para o ensino do francês língua estrangeira, por outro lado, todas elas convergindo quanto à sua relevância a nível metodológico e didático.

1.3.1. A CANÇÃO COMO RECURSO DIDÁTICO PARA O ENSINO DO PORTUGUÊS

No que concerne à didatização da canção, a nível metodológico, no ensino do português, segundo Alberto B. Sousa "o ensino através da canção surge como método de formação global" (2019, p.20). Nesse sentido e, de acordo com o mesmo autor, a educação através da canção é utilizada como meio de formação transversal (p.20). deste modo, o autor refere a importância da sua utilização, independente da disciplina em questão, sem descurar os objetivos e conteúdos da mesma sendo a "ferramenta" pedagógica a canção, isto é, aprender através da canção (p.21). Ainda conforme o mesmo autor, a música proporciona prazer, modificando os estados emocionais e possibilitando a expressão dos sentimentos (p. 15). Para David J Hargreaves e Nigel A. Marshall "a canção prefigura-se como uma força, uma forma singular de comunicação que pode alterar o modo como os alunos sentem, pensam e agem" (2003, pp.272-273). A utilização da canção em sala de aula, segundo Roger Caswell, possibilita o desenvolvimento de

várias competências tais como a interação, a exploração das qualidades humanas, por exemplo, as emoções, estados sensitivos, entre outros), a promoção da literacia no que respeita a escrita, a leitura e a literatura. Nesse sentido, é de reconhecer a diversidade de competências que este tipo de recurso permite treinar e desenvolver. Jorge Martins e Fernando Azevedo (2013, pp.110-111) destacam alguma dessas competências: “a música suscita competências fundamentais tais como a exploração das qualidades humanas (emoções, estados sensitivos)”. Os mesmos autores têm presente a riqueza deste recurso também pelo facto de existir uma multiplicidade de géneros musicais, o que favorece uma experiência simultaneamente sociocultural e estética. Visa-se, por conseguinte – afirmam - “o favorecimento do desenvolvimento de uma cultura musical pela interação com diversos géneros (música tradicional, pop, rock, hip-hop, rap), pelo que o contacto com formas estéticas diferentes”, como “fator humanizante na formação do indivíduo bem como a promoção da fruição estética, do espírito crítico” (pp.110-111).

Por sua vez, Jéssica Silva enfatiza a importância da música como género textual e a sua contribuição para uma melhoria do ensino do português. A música é considerada texto pela autora porque “assim como todo e qualquer texto, a música possui fatores únicos de textualidade que só um género textual possui, ou seja, características fundamentais que irão agir na produção do seu sentido, variando de acordo com o meio em que é produzido, em que é sentido e interpretado” (2013 pp. 49-60). Conforme a autora “além desses elementos, é preciso também levar em consideração os aspetos ideológicos da música e o seu tema. Tudo isso em conjunto irá construir o sentido da música, irá caracterizá-la como género textual” (p.53). Por este motivo, também de acordo com a mesma autora, a música deve ser inserida no ensino do português relativamente à produção e interpretação textual, evidenciando a sua funcionalidade linguística e diversidade textual devendo, como tal, ser trabalhada como um género textual dentro da sala de aula, reconhecendo-a como um género textual autónomo. Ainda de acordo com a autora, relativamente à sua materialidade, a música contém as inter-relações entre os elementos da linguagem existentes na superfície do texto, o que produz uma série de informações, que leva à formação de sentido, isto é, apresenta uma coesão textual (p. 55). Na linha de pensamento desta autora, a utilização da canção no ensino do português, é fundamental, tal como referem Manzoni e Rosa, não apenas para o desenvolvimento da produção textual, o conhecimento de géneros e a apreciação de temas musicais cantados como também, pelo fato de permitir despertar emoções, desenvolver o

pensamento crítico e dotar os alunos de uma sensibilidade no que concerne às questões e problemáticas do quotidiano (2010, p. 10). Ainda conforme as autoras, a presença da canção em sala de aula tem como objetivos fundamentais: “trabalhar com as materialidades: letra (texto), música (ritmo, melodia, harmonia) , discutir temas (poesia, história, questões sociais, arte, dentre outros), dar forma às experiências humanas, resgatar a cultura, sensibilizar e trabalhar o aspeto crítico-social dos educandos, constituir mediação entre sujeito e mundo, entre imagem e objeto, mediação que autoriza a ficção e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis e também socializar e ser fonte de conhecimento” (p. 10).

Na utilização da canção como suporte no ensino do português, importa evocar os autores José Bernardes e Rui Mateus que enfatizam a importância da relação estreita e indissociável entre literatura e música e consideram que “é possível dar à abordagem interartística de obras nelas inscritas uma profundidade e um alcance que ultrapassem a simples audição de textos musicados ou a associação, mais ou menos impressionista, muitas vezes descontextualizada, de objetos literários a objetos musicais” (2013, p. 113). Nesse sentido, para os autores, é fundamental que a leitura dos textos seja acompanhada da linguagem musical que se encontra associada aos mesmos. Ainda conforme os mesmos autores, “mais do que usar a música como simples móbil ou auxiliar ilustrativo da leitura do texto, fará dela condição dessa leitura, o que mostra como, em alguns casos, a convocação das artes para o estudo da literatura é condição *sine qua non* para a sua fruição e para o seu conhecimento” (p.113). No tópico seguinte, passo a apresentar as perspectivas de alguns autores relativamente à canção como recurso didático para o ensino do francês.

1.3.2. A CANÇÃO COMO RECURSO DIDÁTICO PARA O ENSINO DO FRANCÊS

Quanto à didatização da canção e, por conseguinte, em termos metodológicos, no ensino do francês, Jean-Louis Dufays considera ser fundamental a exploração de uma música em três níveis distintos: “Le texte d’abord : les élèves sont invités à y repérer tour à tour (a) la prosodie, le rythme, les refrains, (b) les sons, les rimes, (c) les registres de langue, (d) le ton, le mode d’énonciation, (e) les actes de langage, (f) la structure narrative interne, (g) la relation externe qui est établie avec l’auditeur virtuel. La bande son ensuite : il s’agit ici d’étudier (a) l’instrumentation, (b) la voix, et (c) la scansion du texte. Le clip vidéo enfin, c’est-à-dire (a) la diégèse, l’histoire racontée par le clip, (b) les procédés de

la narration visuelle, et (c) les rapports qui relient ces deux niveaux (2015, p.1). Em suma, o autor destaca cinco palavras-chave na exploração da canção no ensino de língua do francês: “chanson, multimodalité, texte, son, image (2015, p.1).

Este itinerário didático proposto pelo autor constitui um exemplo da aplicação da canção como recurso metodológico e aponta para a diversidade de opções metodológicas que, de acordo com os objetivos a alcançar e outras variáveis, o professor pode adotar e que procurei explorar na PES.

Ainda conforme Jean-Louis Dufays, a canção, sendo um género multimodal por excelência, combina texto, som e imagem e aponta para uma variedade de estilos diferentes, remetendo para um estudo intersemiótico (2015, p.4).

Na linha de pensamento deste autor, Audria Leal faz referência ao termo de multiliteracia relativamente às práticas sociais da cultura escrita em que participam diferentes modos semióticos e a considera como “a habilidade em ler e produzir textos em contextos reais de comunicação com diversas linguagens e semioses (oral e escrita, musical, imagética,...)” (2018, p. 46). Ainda conforme a autora, se o visual participa cada vez mais na comunicação humana, então é fundamental haver uma preocupação em desenvolver compreensão e produção em textos em que o visual interage com o verbal” (2018, p. 46). Nesse sentido, e a este respeito, uma das particularidades da canção consiste no seu carácter multimodal (texto, música, imagem), permitindo enriquecer e diversificar o enriquecer a exploração pedagógica, segundo Noriyuki Nishiyama (1996, p.28). Ainda conforme este autor, a utilização da canção contribui significativamente para o desenvolvimento da competência cultural (p.28).

Outro autor que importa evocar quanto à didatização da canção em termos metodológicos é Michel Boiron (2005, p.1), que considera que a canção introduz fundamentalmente um universo não linguístico na sala de aula: a música, sendo a canção na aula de língua estrangeira um suporte de expressão oral e escrita, um desencadeador de atividades e o ponto de partida para a descoberta de uma diversidade cultural. O mesmo autor considera ainda que a canção não é um documento isolado, podendo ser integrado no estudo de outros materiais tais como leituras, outras canções, pesquisa na Internet, entre outros, e que permite aos alunos alargarem seu o campo de reflexão, sendo o objetivo fulcral a vontade em aprender através da utilização da canção por parte dos alunos (p. 4).

Na linha de pensamento dos autores acima mencionados, Aytekin considera que o recurso à canção na aula de língua estrangeira tem como objetivo pedagógico motivar os alunos e dar-lhes o desejo de aprender através de uma abordagem mais lúdica (2011, p. 147). O recurso à canção em sala de aula, ainda segundo Aytekin, pode servir não somente como um meio de motivação mas também para desenvolver as competências dos alunos, nomeadamente competências linguísticas e culturais bem como desenvolver a compreensão escrita e oral e a expressão escrita (p.147). Conforme a mesma autora, a utilização da canção pode, com efeito, ser muito interessante e enriquecedora para os alunos, sendo uma fonte inesgotável de ideias para o professor de francês língua estrangeira (p. 149). Ainda segundo a autora, a canção estabelece uma conexão com língua/cultura alvo (p.150). Trata-se, pois, para Aytekin, da aquisição da competência intercultural. Esta competência, permite ao aluno entender melhor a sua própria cultura e integrar-se na cultura do outro (p. 150). Nesse sentido, a canção relativamente ao cruzamento entre língua e cultura, é, segundo Monnard, um documento autêntico na medida em que este, quer seja um documento escrito, áudio ou audiovisual, tem uma finalidade comunicativa (p. 39). Para a autora, encontramos uma conexão com a cultura do outro, uma relação direta com o presente e os acontecimentos atuais e a fonte da verdadeira língua (p. 38). A canção, enquanto, documento autêntico é um recurso bastante rico, apresentando inúmeras vantagens quanto à versatilidade da sua utilização, na perspetiva da autora (p. 42). Ainda conforme a mesma, a utilização da canção no francês língua estrangeira constitui um meio para introduzir elementos gramaticais, lexicais, semânticos e culturais. Assim, o professor poderá propor atividades diversas aos alunos de modo a explorar certos temas de canções, visando enriquecer o vocabulário, abordar os pontos gramaticais e evocar especificidades culturais, segundo Monnard (p.42). De acordo com a reflexão apresentada pela autora acima referida, a utilização da canção como recurso didático apresenta inúmeras vantagens na medida em que é documento autêntico, as canções utilizam frequentemente linguagem de conversação (vocabulário comum e uso de pronomes pessoais, a letra das canções é frequentemente redundante, o que ajuda à compreensão geral do texto oral, a melodia e a repetição ajudam à memorização do vocabulário e de certas estruturas gramaticais, as letras das canções têm um significado bastante vago, permitindo várias interpretações e os elementos rítmicos podem ajudar a adquirir ou reforçar a prosódia da língua-alvo, conforme refere Lems (1996, p.2).

Partindo da reflexão dos autores, constato que a canção é, com efeito, um gênero multimodal e um produto cultural por excelência. Nesse sentido, importa evocar Jean Pierre Cuq que considera deveras importante a presença da cultura no ensino aprendizagem de uma língua estrangeira (2003, p.64)

1.4. A CANÇÃO COMO ELEMENTO FACILITADOR DAS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS

Tendo a utilização da canção como objetivo o desenvolvimento de competências comunicativas e interculturais no ensino do português e do francês língua estrangeira, não posso deixar de fazer referência aos documentos oficiais nomeadamente as *Aprendizagens Essenciais* e o *QECRL*.

Relativamente ao ensino do português do 12.º Ano de escolaridade (ano lecionado na minha Prática de Ensino Supervisionada), no documento das *Aprendizagens Essenciais* relativamente ao ensino do português do 12.º Ano de escolaridade (ano lecionado na minha Prática de Ensino Supervisionada) a aula de português estará orientada para o desenvolvimento de competências em articulação com o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* tais como a competência do oral a nível da compreensão e da expressão baseada em textos e/ou géneros discursivos adequados para fins comunicativos, como, por exemplo, expor e argumentar em contexto de debate e confronto de ideias.

Para o ensino do francês língua estrangeira do 9.ºAno, o documento das *Aprendizagens Essenciais* apresenta, na sua matriz, um conjunto de descritores que integram o domínio da funcionalidade, do discurso, do conhecimento da linguagem, o domínio sociocultural e processual, encontrando-se dividida em três áreas: a competência comunicativa, a competência intercultural e a competência estratégica.

Primeiramente, a competência comunicativa remete para a descrição da compreensão oral e escrita, interação, mediação e para a produção oral e escrita e que combinam unidades compostas relativamente ao discurso pragmático, à linguagem, ao sociolinguístico e aos vários recursos e suportes. Seguidamente, a competência intercultural remete para a aquisição de conhecimentos e para o desenvolvimento de aptidões e atitudes que conduzam à mediação e ao diálogo intercultural. Nesse sentido, os alunos são orientados a uma maior autoconsciência e, ao mesmo tempo, ficam mais

abertos a ideias, produtos e experiências que favoreçam uma consciência intercultural. Terceiramente, a competência estratégica permite desenvolver um conjunto de competências no que concerne a gestão das aprendizagens e da comunicação, a superação de dificuldades, o desenvolvimento de rotinas de trabalho autónomo bem como da capacidade de participação responsável em projetos cooperativos (p.3).

Relativamente à operacionalização das *Aprendizagens Essenciais*, em primeiro lugar, a competência comunicativa remete para a compreensão das ideias principais e identificação da informação relevante patente em documentos curtos, como por exemplo, canções, *videoclips*. Em segundo lugar, a competência intercultural visa a criação de relações entre as culturas da língua materna e da língua estrangeira através da observação, recolha e interpretação de elementos culturais distintos da língua estrangeira cujos elementos podem ser trabalhados, por exemplo, na utilização de canções. Por último, a competência estratégica visa o recurso a ferramentas de aprendizagem variados, como por exemplo, o recurso à canção tendo em conta os objetivos das atividades propostas em sala de aula. Quanto ao desenvolvimento de competências, e tendo em conta a utilização da canção como recurso didático, não podemos deixar de fazer referência ao *QECRL* e no qual podemos ler: “O uso de uma língua abrangendo a sua aprendizagem inclui as ações realizadas pelas pessoas que, como indivíduos e como atores sociais, desenvolvem um conjunto de competências gerais e, particularmente, competências comunicativas em língua. As pessoas utilizam as competências à sua disposição em vários contextos, em diferentes condições, sujeitas a diversas limitações, com o fim de realizarem atividades linguísticas que implicam processos linguísticos para produzirem e/ou receberem textos relacionados com temas pertencentes a domínios específicos. Para tal, ativam as estratégias que lhes parecem mais apropriadas para o desempenho das tarefas a realizar.” (p.25). Assim, de acordo com o *QECRL*, as competências constituem um conjunto de conhecimentos, capacidades e características que possibilitam a concretização de ações, as competências gerais não são aquelas que remetem exclusivamente para a língua mas sim as competências a que se recorre para a concretização de todo o tipo de atividades inclusive as atividades linguísticas e as competências comunicativas em língua possibilitam a ação através do uso específico de recursos linguísticos (p. 29).

Por um lado, dada a relevância da utilização da canção para o desenvolvimento de competências comunicativas, segundo o *QECRL*, a competência comunicativa engloba três tipos de competência: a competência linguística, a competência sociolinguística e a

competência pragmática. Em primeiro lugar, a competência linguística inclui vocabulário, conhecimentos e capacidades fonéticas e sintáticas, bem como outros aspetos da linguagem como um sistema, independentemente do valor sociolinguístico de sua variação e funções e das suas realizações pragmáticas (p.34). Em segundo lugar, a competência sociolinguística traduz-se nas condições sociais e culturais da utilização da língua (p.35). Por último, a competência pragmática envolve o uso funcional de recursos de linguagem (a produção de funções de linguagem, atos de fala) e a criação de argumentos ou itinerário da comunicação interativa, envolvendo também o campo do discurso, da coerência e da coesão, do reconhecimento dos tipos e formas de texto, da ironia e da imitação (p.35). Por um lado, dada a relevância da utilização da canção para o desenvolvimento da competência intercultural, de acordo com o *QECRL*, esta competência remete para capacidade em estabelecer uma relação entre a cultura de origem e a cultura estrangeira, a sensibilidade cultural e a capacidade para identificar e usar estratégias diversas de modo a estabelecer o contacto com outras culturas. No que diz respeito a esta competência, consideramos que esta não visa somente os valores sociais, mas também se mostra uma competência útil no contexto do ensino e aprendizagem de línguas, permitindo fortalecer as relações interpessoais.

A utilização da canção como recurso didático no ensino do português e do francês língua estrangeira, a meu ver, permite abordar e trabalhar os conteúdos a lecionar de forma dinâmica e enriquecedora nos seguintes prismas: como recurso para abordar o domínio da educação literária, da oralidade e da gramática (nas seguintes fases de aprendizagem: exploração / descoberta e aplicação de conhecimentos, enquanto objeto de análise (de conteúdos temáticos, expressivos e gramaticais) e como meio de diversificar as metodologias de ensino. Nesse sentido, considero que o recurso à canção constitui um veículo de aprendizagem que possibilita o desenvolvimento competências de comunicação, interação, de expressão e de interpretação, o sentido crítico, a sensibilidade para aspetos culturais, uma maior motivação para a aprendizagem e potenciar o aumento de literacia.

1.5. ESTRATÉGIAS NA UTILIZAÇÃO DA CANÇÃO COMO RECURSO DIDÁTICO

Conforme o QECRL “as estratégias são um meio que o utilizador da língua explora para mobilizar e equilibrar os seus recursos, para ativar capacidades e procedimentos, de modo a estar à altura das exigências de comunicação em contexto e a completar com êxito a tarefa em causa, da forma mais exaustiva ou mais económica, segundo os seus objetivos pessoais” (p. 90).

Na PES, para o ensino do português, incidi nos domínios da educação literária e da oralidade, recorrendo à canção como suporte para a interpretação de textos literários em articulação com os conteúdos programáticos. Nesse sentido, recorri a canções visando a identificação da obra de literatura e com a qual esses mesmos temas estabelecem uma relação de intertextualidade concretamente estabelecer a ligação entre a temática dos conteúdos das unidades didáticas e as canções trabalhadas em aula (conteúdo e título das mesmas). No domínio da gramática, recorremos a canções visando a sua exploração em concordância com os conteúdos programáticos a lecionar. Além disso, recorri a temas musicais para a organização de atividades orais, como seja o debate, permitindo a exploração de diferentes temáticas. Em termos das unidades didáticas identificáveis nos documentos orientadores do 12.º Ano (*Aprendizagens Essenciais e Programas e Metas Curriculares*), incidi, por um lado, sobre a obra de Fernando Pessoa, ortónimo e heterónimos, em particular, Ricardo Reis, por outro, sobre poetas contemporâneos, como sejam Miguel Torga, Ruy Belo e Manuel Alegre e sobre a obra de José Saramago, *O Ano da Morte de Ricardo Reis*.

Para o ensino do francês, pretendi fazer incidir a minha prática de ensino sobre temas musicais cantados como recurso para o desenvolvimento da competência comunicativa, por exemplo, na utilização da canção em atividades de compreensão oral e escrita, da competência intercultural, por exemplo, na utilização da canção como recurso para incidir sobre aspetos da sociedade e da cultura francesas e da competência estratégica, por exemplo, no recurso à canção como instrumento para exploração de conteúdos linguísticos nomeadamente vocabulário e gramática. Além disso, a escolha de canções de acordo com os gostos musicais dos alunos pode ser um fator altamente motivador para a aprendizagem bem como para o contacto cultural da língua estrangeira. Conforme o documento das *Aprendizagens Essenciais*, existem diversas formas de trabalhar a canção em sala de aula. Pode-se, por exemplo, recorrer à canção, em contexto,

para introduzir ou desenvolver/abordar um conteúdo sociocultural. Para tal, é crucial que a sua aplicação numa sequência didática seja coerente, recorrer à canção para variar as atividades e os objetivos das mesmas como, por exemplo, organizar uma atividade oral em torno do tema da canção, completar numa tabela sobre as temáticas abordadas na canção, fornecer aos alunos fichas para completarem com base na letra da canção e /ou com questionários de escolha múltipla. Outro exemplo como meio de trabalhar a canção é propor aos alunos uma reflexão sobre a musicalidade da canção aquando da sua audição, isto é, uma reflexão entre o conteúdo da letra da canção e a sua musicalidade e que sensações esta suscita.

Tendo em consideração as diversas perspetivas dos autores atrás mencionadas, considero que o recurso à canção no ensino do português e do francês língua estrangeira apresentada no presente relatório, pode ser trabalhada como estratégia na relação entre o processo de aprendizagem e o fator motivacional dos alunos, neste sentido, a meu ver, o seu uso como ferramenta pedagógica constitui um veículo transversal para a formação dos alunos, sendo que a sua utilização pedagógica abrange fatores como compreensão oral e escrita, a expressão oral e escrita e, ainda, a possibilidade/facilidade da sua inclusão na gramática. Passo a apresentar as vantagens da utilização da canção como recurso didático.

A canção não deve ser vista apenas como um recurso meramente lúdico, mas sim como uma fundamentação estratégica para a aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, mais do que perspetivar a canção como um instrumento de entretenimento e diversão, consideramos que o recurso à canção constitui um elemento que pode contribuir para a formação dos alunos uma vez que quando o professor organiza uma atividade que envolve o uso de canções em sala de aula, estas fogem ao ensino típico e convencional de uma aula, frequentemente pautada pelo uso regular de leituras e escrita de textos, entre outras atividades mais comuns. A audição de canções é uma atividade que prima pela diferença, alternativa, presença de ritmo e vivacidade nas aulas e cuja esta pode ter efeitos relaxantes e agradáveis, permitindo introduzir uma atmosfera agradável e informal em sala.

A canção permite despertar emoções, sensações e, mesmo tempo, podemos perspetivar a sua utilização como um instrumento de comunicação tendo em conta que a canção se caracteriza por ser uma composição musical acompanhada de texto, permitindo, por isso, aos alunos desenvolverem a sua competência comunicativa. Como forma de linguagem, a música é uma arte que permeia todos os momentos da vida humana, deste modo,

consideramos que desempenha um papel relevante na formação dos alunos, estimulando, assim, a criatividade, explorando as emoções e a experiência social, e o desenvolvimento a nível afetivo e motor. O impacto do contacto dos alunos com canções é, na nossa perspetiva, equivalente a um belo poema ou outra forma de arte. Por se tratar de um tipo de texto lírico, a escuta de canções desperta sentimentos de quem as escuta, neste caso, os alunos, e, ao mesmo, sendo possível abordar questões e temáticas respeitantes às mesmas. Esta dimensão emocional e artística da canção não deve, pois, ser descurada na medida em que o conteúdo da letra de uma canção (e mesmo a própria música) devem ser analisadas e compreendidas por todas as partes intervenientes, caso contrário, seria muito superficial e muito pouco exploratório abordar a riqueza envolvida no recurso a este género. A canção não deve ser considerada um género menor perante um poema, crónica ou outro tipo de texto tendo em conta que uma canção reúne, como um todo indissociável, música e letra, sendo que este todo não deve ser descurado pelo professor. Tendo em consideração que a canção é um recurso de carácter essencialmente auditivo e que, como referimos atrás, a sua utilização poder envolver, no momento da audição, a leitura da letra, a capacidade que se destaca é a capacidade auditiva. Deste modo, um das vantagens do uso da canção será o desenvolvimento da capacidade auditiva e a qual acreditamos ser fundamental no ensino de uma língua.

Outra das vantagens do recurso à canção é a componente linguística, sendo que aprendizagem de uma língua envolve o conhecimento linguístico da mesma. Conforme o QECR, o conhecimento linguístico abrange a componente lexical, a gramatical, a semântica, a fonológica, a ortográfica e a ortoépica pelo que todas estas componentes podem ser desenvolvidas do uso da canção.

A canção constitui igualmente um meio de expor a língua de aprendizagem num contexto real e natural, sem artifícios, artifícios estes que encontramos, por vezes, nos manuais escolares relativamente ao tipo de linguagem utilizado e que visam os níveis de conhecimento dos alunos pelo que o recurso à canção em sala de aula permite aos mesmos terem acesso a uma linguagem mais acessível àquela que, por vezes, é apresentada nos manuais e pouco semelhante à linguagem usada de forma regular no quotidiano. Julgamos, por isso, que a canção é um meio de introduzir a língua viva na sala de aula.

O recurso à canção em sala de aula permite, além da competência comunicativa, o desenvolvimento de outras competências específicas nestas disciplinas tais como o

pensamento crítico, a leitura e a produção de textos. Além disso, consideramos que o recurso à canção em sala de aula permite aumentar a concentração dos alunos.

Sendo a língua um reflexo da sociedade que a produz, não podemos deixar de mencionar as vantagens do ponto de vista sociocultural que a canção pode trazer no processo de aprendizagem de uma língua. A canção, tal como outras formas de arte como, por exemplo, a poesia, a escultura, pintura, é um produto cultural por excelência, a nosso ver, um produto da sociedade de um país e da sua linguagem e, portanto, um meio de divulgação. Nesse sentido, pode igualmente ser um recurso relevante na medida em que permite que os alunos tenham uma compreensão mais profunda da sua própria cultura, por um lado, no caso da disciplina de português, e de outras culturas, por outro lado, no caso da disciplina de francês e permite alargar a sua perspetiva cultural da língua. Ao recorrermos à canção em contexto de aula, estamos a transmitir uma pequena amostra do que a cultura é capaz de produzir e, deste modo, estamos a divulgar essa mesma cultura, neste caso, a cultura portuguesa e cultura francesa e/ou francófona. O professor, ao trazer uma canção para a sala de aula, está igualmente a trazer a cultura da canção e, por conseguinte, está a promover a interculturalidade entre os alunos das mais variadas nacionalidades, tornando possível o desenvolvimento da competência intercultural. Por interculturalidade entende-se a diversidade cultural que se manifesta na sociedade. De acordo com as *Aprendizagens Essenciais*, a descrição da competência intercultural visa adquirir conhecimentos e desenvolver aptidões e atitudes que conduzam à mediação e ao diálogo intercultural. Desta forma, os alunos irão adquirir mais autoconhecimento e, ao mesmo tempo, estar mais recetivos a ideias, produtos e experiências que propiciem uma consciência intercultural. A relação entre canção e cultura e a divulgação de ideais interculturais é defendida igualmente por alguns autores como, por exemplo, Calvet que perspetiva a canção como forma de divulgar uma cultura e uma civilização e, a título pessoal, a canção “fala diretamente” ao ouvinte, permitindo-lhe identificar-se com os problemas pessoais ou situações que vivenciadas pelo mesmo. Para o autor, a canção é, pois, mais do que um recurso pedagógico: “les peuples chantent et écoutent des chansons qui, d’une façon ou d’une autre, parlent d’eux, de leurs problèmes, de leur histoire, de leur situation. Et si apprendre une langue, c’est aussi apprendre un peu de la civilisation qui a donné naissance à cette langue et dans laquelle elle vit, la chanson se trouve justement à la croisée de ces différents chemins. Elle est langue, elle est culture, elle est plaisir et elle peut être moyen pédagogique.” (1980, p. 20). Partindo da consideração deste

autor, entende-se que se a música é universalmente considerada como uma forma de arte e de cultura, então a canção, enquanto forma musical, é, de igual modo, capaz de expressar as ideologias, crenças e valores de um povo. Sendo a canção um produto social, não é incomum encontrar canções que expressam visões socioculturais e ideológicas distintas da cultura materna. Desta forma, defendo que o professor não deve ignorar a promoção de canções quanto ao conceito de interculturalidade. Como tal, importa evocar a posição das autoras Bizarro e Braga sobre o papel do professor no que respeita à promoção da interculturalidade entre os seus alunos: “No século XXI, um professor precisa de saber identificar e distinguir os conceitos de atitudes, valores, crenças e comportamentos. Precisa de identificar, caracterizar e desmontar estereótipos culturais. Precisa, ainda, de, assumindo um ponto de vista humanista, pedagógica e cientificamente competente, se servir de formas e meios diversos de comunicação para anular preconceitos, recorrendo a estratégias educativas variadas e a metodologias que sirvam o conhecimento do EU e do OUTRO.” (2004, p. 63).

Do mesmo modo que um poema ou um romance, julgo que uma canção que contenha uma mensagem relevante, pode apelar à tolerância e à aceitação da diversidade cultural em que vivemos. Assim, acredito na utilidade da canção, no seu impacto como um meio de desmistificar e descaracterizar os estereótipos culturais. Na linha de pensamento das autoras acima referidas, a canção é, efetivamente, um meio de comunicação, geralmente bem recebido pelos alunos, que pode eliminar, isto é, desconstruir preconceitos e estimular, desta forma, a aceitação de si e dos outros.

Esta aceitação do eu e do outro leva a um aspeto crucial e intrínseco ao que se entende por interculturalidade nomeadamente a comunicação e consequente partilha de informação entre povos de diferentes culturas e origens. Como tal, a ausência de comunicação e diálogo entre os participantes do processo de ensino-aprendizagem, o processo de abertura à cultura do outro torna-se inevitavelmente inacabado.

Tendo em conta que a canção é um produto que representa a cultura que a produz, considero que a canção é um meio de comunicação eficaz que contribui para o conceito de interculturalidade. Será, pois, legítimo afirmar que não se pode refutar o potencial da canção relativamente à sua função difusora de ideais, crenças e aspetos culturais da cultura de origem. Deste modo, cultura é sinónimo de comunicação em que o comunicador, neste caso, o professor estabelece uma ponte intercultural com o destinatário da sua mensagem, neste caso, os alunos. Portanto, a competência intercultural

advém da capacidade de reconhecer e comunicar criticamente na sociedade atual caracterizada pela complexidade e diversidade.

A canção, como outros géneros textuais, integra temas identificativos da cultura de origem. Podemos recorrer à canção no ensino do português e do francês língua estrangeira para abordar aspetos históricos e culturais uma vez que em muitas canções estão patentes estes mesmos aspetos. O professor, ao expor os mesmos, em contexto de sala de aula, através do recurso a canções, torna possível que os alunos tenham acesso a factos históricos e culturais do país do qual estão a aprender a língua, promovendo ideais interculturais de reconhecimento e aceitação da cultura do outro.

Por ser um recurso com diversas possibilidades de aplicação, a sua utilização pode tornar a sala de aula num espaço de aprendizagem mais prazeroso, possibilitando aos alunos participarem mais ativamente nas aulas para que estes se tornem agentes ativos em vez de passivos. Nesse sentido, o seu uso em sala de aula permite que os alunos interajam, partilhando saberes e experiências quer com o professor quer com os colegas, desenvolvendo, desta forma, a sua competência de comunicação.

A canção, enquanto recurso, constitui, ainda, um reforço da motivação e na promoção da aprendizagem. Quando à primeira, a escolha de canções adequadas aos temas a lecionar podem despertar para a criatividade e para o conhecimento. Quanto à segunda, a canção possibilita a aprendizagem de conteúdos relacionados com as disciplinas.

Por todas estas considerações, a canção, enquanto documento autêntico, pode servir como veículo para o ensino da língua, neste caso, no ensino do português e do francês.

CAPÍTULO II

2. ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL

2.1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PADRE ALBERTO NETO

A PES em Português realizou-se na Escola Básica e Secundária Padre Alberto Neto, situada na freguesia de Queluz, pertencente ao concelho de Sintra e ao Agrupamento de Escolas de Queluz-Belas. A Escola Secundária Padre Alberto Neto / 3 (ESPAN) está localizada no centro de Queluz, Sintra. Começou a funcionar no âmbito do Liceu Passos Manuel (Lisboa) em 1972. Ainda no ano letivo de 1972/73, passou a designar-se Liceu Nacional de Queluz, e em 1993 passou a designar-se Liceu Nacional de Queluz, para homenagear o educador que, durante vários anos, contribuiu para a formação dos jovens na escola, o Padre Alberto Neto. Nas décadas de 1980 e 1990, as freguesias de Queluz, Monte Abraão e Massamá tiveram grandes expansões urbanas, com altas densidades populacionais e altas taxas de crescimento populacional nos anos seguintes.

A população escolar é diversificada, incluindo alunos de diferentes nacionalidades (1942 distribuídos do 5.º ao 12.º ano). Cerca de 10% dos alunos são oriundos de outros países, na maioria de língua oficial portuguesa (Angola, Guiné-Bissau, Cabo Verde, Brasil e São Tomé e Príncipe), o que a torna uma escola multicultural e abrangente. A escola conta nos seus quadros com 192 docentes.

2.2. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA DO 2º E 3º CICLOS DO ENSINO BÁSICO PROFESSOR GALOPIM DE CARVALHO

A PES em Francês realizou-se na Escola Básica de 2.º e 3.º ciclos Galopim de Carvalho, pertencente ao concelho de Sintra e ao Agrupamento de Escolas de Queluz-Belas. O Agrupamento de Escolas Professor Galopim de Carvalho, criado em 2004, serve as freguesias de Queluz e Belas, no concelho de Sintra, sendo constituído pela escola do 2.º e 3.º ciclos, a Escola Básica Professor Galopim de Carvalho (Escola-Sede), pelo Jardim-de-infância da Serra da Silveira e pelas escolas básicas com 1.º ciclo de Belas n.º

5 e de Pego Longo, esta também com educação pré-escolar. A população escolar é constituída por 1126 alunos, dos quais 78 frequentam a educação pré-escolar, 241 o 1.º ciclo, 623 o 2.º ciclo e 184 o 3.º ciclo. Os alunos estrangeiros representam 18,3% do total da população escolar e são naturais de 19 países, predominando os dos países africanos de língua oficial portuguesa (12,7%) e do Brasil (3,1%). O corpo docente é constituído por 118 professores e educadores, dos quais 63,6% pertencem aos quadros de Agrupamento ou de zona pedagógica e 36,4% são contratados.

2.3. CARACTERIZAÇÃO DAS TURMAS DE PORTUGUÊS DE 12.º ANO

A PES em Português decorreu em quatro turmas de secundário (12.º A e 12.º B, do Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias, 12.º D, do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais e 12.º E, do Curso Científico-Humanístico de Ciências Socioeconómicas) da Escola Básica e Secundária Padre Alberto Neto. A turma de 12.º A era constituída por vinte e sete alunos, treze rapazes e catorze raparigas, com idades entre os dezasseis e os dezanove anos. A turma de 12.º B era constituída por vinte e seis alunos, dez rapazes e dezasseis raparigas, com idades entre os dezasseis e os dezanove anos.

A turma de 12.º D era constituída por sete alunos, quatro rapazes e três raparigas, com idades entre os dezassete e os dezanove anos. A turma de 12.º E era constituída por oito alunos, um rapaz e sete raparigas, com idades entre os dezasseis e os dezoito anos.

Os alunos eram bastante empenhados e interessados e participativos.

Nestas turmas, lecionaram dois estagiários do mestrado em ensino de português e da professora orientadora.

2.4. CARACTERIZAÇÃO DAS TURMAS DE FRANCÊS DO 9.º ANO

A PES em Francês decorreu em duas turmas de 3.º ciclo (9.º O e 9.º P). A turma de 9.º O era constituída por vinte e dois alunos, oito rapazes e catorze raparigas, com idades entre os catorze e os dezasseis anos. De um modo geral, os alunos eram empenhados e interessados, embora alguns revelassem alguma desmotivação e pouco interesse. A turma, no geral, era participativa.

A turma de 9.º P era constituída por vinte alunos, onze rapazes e nove raparigas, com idades entre os catorze e os dezasseis anos. De um modo geral, os alunos revelaram pouco empenho e interesse, sendo pouco participativos.

CAPÍTULO III

3. A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Para a realização da PES, foi crucial formular a seguinte questão, como ponto de partida para conduzir qualquer investigação-ação, direcionada para a ação por forma a tornar possível o surgimento de várias possibilidades e orientada para uma resposta de quer descritiva quer interpretativa: de que modo posso atuar em sala de aula para aplicar o tema da minha PES?

Para procurar responder a esta questão e desenvolver da melhor forma esta investigação-ação, importa refletir sobre a sua definição. Apresento abaixo duas definições propostas por duas autoras.

Segundo Michèle Catroux “ La recherche-action représente un champ grandissant de la recherche éducative dont le but primordial est la reconnaissance des demandes des enseignants pour passer de l'étape de la réflexion organisée à la pratique de classe. La recherche-action est un processus destiné à doter tous les participants de la scène éducative, qu'il s'agisse des étudiants, des enseignants ou d'autres intervenants, des moyens d'améliorer leurs pratiques grâce à leurs expériences éclairées et nourries des savoirs théoriques en cours. Tous les participants deviennent acteurs consentants du processus de recherche”(2002, p.8-20).

No que concerne a didática das línguas, Dominique Lacaire propõe que a investigação-ação deve ser centrada em duas vertentes: “une dimension exploratoire, contributive à la description d'une méthodologie de la recherche-action, et à son explication, l'autre contributive à la compréhension de la notion même, c'est-à-dire en référence aux théories scientifiques et aux valeurs qui la sous-tendent” (2007, p.2).

Conforme Michèle Catroux, a investigação-ação deve ser estabelecida em três etapas fundamentais: a identificação do problema, o planeamento da ação, a concretização da ação e a avaliação dos resultados da ação (2002, p.8-20).

Para uma execução eficaz das etapas propostas por esta última autora, foi fundamental, em primeiro lugar, para a identificação do problema, por um lado, uma reflexão no que respeita à minha prática de ensino sobre o modo como o uso da canção pode contribuir para a formação dos alunos, por outro lado, a observação de aulas e na qual pude registar aspetos relevantes relacionados com a minha investigação tais como o

comportamento dos alunos, a sua capacidade de aprendizagem e conteúdos programáticos refletir sobre a observação das aulas bem como dialogar com as orientadoras cooperantes que me acompanharam durante este processo e uma vez que assistiram às aulas avaliadas e à execução do plano de ação. Nesta fase inicial, foi, pois, crucial, traçar os perfis e desempenho das sete turmas atribuídas, através da observação de aulas. Observei as aulas das orientadoras cooperantes com bastante regularidade, pois, estando presente na sala de aula, foi possível criar uma relação com as turmas mais rapidamente. Na observação de aulas, tive em conta alguns aspetos, os quais enumero abaixo.

No início do ano letivo, no meu primeiro contacto com as turmas, expliquei às mesmas qual seria o meu tema nesta investigação-ação. Os alunos manifestaram bastante interesse relativamente à utilização da canção em sala de aula, tendo em conta que a música acompanha os alunos no seu quotidiano. Apercebi-me de que alguns alunos ouviam regularmente a música que passa nas rádios diariamente, a qual podemos designar de música comercial e dirigida à sua faixa etária enquanto que outros ouviam exclusivamente o seu estilo musical. Este primeiro contacto foi determinante para a etapa seguinte da minha investigação-ação, o planeamento da ação.

Em segundo lugar, para o planeamento da ação, no que respeita a escolha das canções a utilizar, procurei assegurar-me, para não correr o risco, de que as mesmas não se transformassem num momento de distração mas sim visando objetivo principal da sua utilização como ferramenta pedagógica concretamente o desenvolvimento de competências fulcrais no ensino do português e do francês. Para tal, tive em conta alguns aspetos na seleção das canções: a caracterização de cada turma, pois o que pode funcionar numa turma, pode não funcionar noutra turma, a escolha de canções fora do contexto comercial tendo em conta que considere ser importante conhecerem novas realidades e estilos musicais além desse contexto, a escolha de canções com base nos temas estudados em sala de aula. No caso do ensino do português, procurei, por um lado, evidenciar a relação das canções escolhidas com o contexto histórico de produção dos textos com o objetivo de consciencializar os alunos sobre a inseparabilidade das diversas artes concretamente a música e a literatura e, por outro lado, evidenciar a relação da canção com o ambiente histórico-social da obra literária analisada em sala de aula com o objetivo de envolver os alunos no tempo em que decorre a própria ação da respetiva obra literária.

O planeamento da ação é indispensável por parte do professor. Tal como refere Michèle Catroux “cette phase de planification de l’action est cruciale. Plus l’enseignant

peut anticiper sur l'action et plus il peut inclure de détails dans le plan. Plus le plan est détaillé, et moins l'enseignant se trouvera pris de court devant une situation inopinée. Il ne sera dans ce cas pas contraint de prendre des décisions instantanées sans le bénéfice de la réflexion (2002, p.8-20).

Sendo o curso de duas áreas disciplinares, a observação de aulas decorreu quinzenalmente, conforme definido e articulado com as orientadoras cooperantes.

A observação de aulas teve início em setembro de 2020 e decorreu até ao final do mês de maio de 2021. De referir que, por motivo de gozo de licença de paternidade durante o mês de dezembro, não observei nem lecionei aulas.

A observação de aulas nas duas áreas disciplinares incidiu sobre os vários aspetos da aula, nomeadamente a organização, gestão, interação e clima da sala de aula, o discurso do professor e a sua relação com os alunos, o planeamento e preparação das aulas, metodologias de ensino, a interação professor-aluno, a correção científica, a gestão do tempo e a diferenciação pedagógica. Estas preocupações constantes atravessaram toda a PES. Foi utilizada uma grelha de observação individual dos alunos com foco em três aspetos: respostas corretas, participação e formulação de questões, tendo em vista a observação dos progressos da aprendizagem dos alunos (Anexo I, p. 1).

Visou-se, pois, a inclusão de temas musicais nas diferentes fases do ensino-aprendizagem, sobretudo nas fases da descoberta, ou exploração, e da aplicação de conhecimentos, com incidência no trabalho didático desenvolvido nos diferentes domínios: leitura, educação literária e gramática, no caso do português, mas também oralidade e escrita, no caso do francês.

Todas as aulas de ambas as áreas de ensino foram planificadas atempadamente, tendo sido aprovadas pelas professoras orientadoras das escolas, após sugestões e propostas de alterações com vista a melhorar a dinâmica e didática das aulas.

3.1. A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM PORTUGUÊS, TURMAS 12.º ANO

Na disciplina de português, foram lecionadas um total de vinte e uma aulas, ou seja, dez aulas de noventa minutos (quarenta e cinco minutos cada) e uma aula de quarenta e cinco minutos.

Para o ensino do português, procurei, através da exploração de canções, estabelecer uma ligação entre os conteúdos das diferentes unidades didáticas no âmbito do domínio da educação literária, e os temas das canções escolhidas. Nesse sentido, escolhi canções que permitissem, por um lado, explorar o conteúdo das letras das mesmas, visando a intertextualidade, por outro lado, através da exploração dessas canções, complementar e enriquecer a leção do português.

Pretendi igualmente socorrer-me deste recurso didático enquanto objeto de análise (com incidência em conteúdos temáticos, expressivos e gramaticais) com vista à diversificação dos métodos de ensino. Tudo isto se perspectivou sempre numa relação de intertextualidade com os textos que são objeto de estudo principal, aliás, previstos nos documentos orientadores. Além disso, utilizei os temas musicais em questão para a organização de atividades orais, como, por exemplo, o debate, lançando um tópico orientador aos alunos para, a partir do mesmo, explorar as diferentes temáticas presentes nas canções em articulação, como se referiu atrás, com as unidades didáticas. Na organização destas atividades orais e, num diálogo estabelecido com os alunos, recorri às diferentes canções exploradas como objeto de reflexão, por um lado, sobre a musicalidade das mesmas, isto é, o que esta suscitou, através da escuta da melodia das canções, por outro lado, sobre o conteúdo sociocultural das letras das canções. Deste modo, foi possível a exploração de conteúdos sociais e culturais.

Em termos das unidades didáticas, estas incidiram sobre a obra de Fernando Pessoa, ortónimo e heterónimos, em particular, Ricardo Reis e *Mensagem*; por outro lado, sobre poetas contemporâneos, como sejam Miguel Torga, Ruy Belo, Manuel Alegre bem como sobre a obra de José Saramago, *O Ano da Morte de Ricardo Reis*.

Apresento abaixo a descrição das aulas lecionadas e as atividades propostas relativamente ao tema do presente relatório.

3.1.1. FERNANDO PESSOA ORTÓNIMO- A NOSTALGIA DA INFÂNCIA

A aula lecionada nesta unidade didática incidiu sobre a obra de Fernando Pessoa, ortónimo (Anexo II, pp. 2-3). Esta aula foi lecionada às turmas D+E e teve como objetivos específicos apresentar um *Powerpoint* sobre a nostalgia da infância, ler, compreender e analisar os poemas de Fernando Pessoa ortónimo alusivos à infância, *Quando as crianças brincam* e *Pobre velha música*, resolver exercícios gramaticais e explorar outros conteúdos gramaticais, escutar duas canções do autor José Afonso, *Canção de embalar* e *Menino do bairro negro*, com vista a estabelecer a ligação temática da nostalgia da infância, através da utilização das duas canções acima mencionadas com o objetivo de evidenciar a articulação da respetiva temática entre a poesia de Fernando Pessoa e as canções de José Afonso.

Nesta aula, apresentei um *PowerPoint* sobre as principais características da poesia do ortónimo relativa à nostalgia da infância. Seguidamente, procedeu-se à leitura e interpretação dos poemas Fernando Pessoa ortónimo alusivos à infância, *Quando as crianças brincam* e *Pobre velha música!* (recordações do sujeito poético, sentimentos do eu lírico, simbologia da infância). Pedi aleatoriamente aos alunos para lerem os poemas; de seguida, os alunos analisaram oralmente os poemas através de, por um lado, questões orientadoras de interpretação fornecidas por mim relativamente ao tema e assunto dos poemas, à estrutura externa e interna, aos recursos estilísticos presentes, aos sentimentos expressos pelo poeta e, por outro lado, questões orientadoras de análise gramatical relativamente à identificação de tempos verbais e elementos deícticos presentes ao longo dos dois poemas. Os alunos responderam ainda a um questionário do manual (três questões) do item de leitura e compreensão. Procedeu-se à resolução de exercícios gramaticais (retoma dos conteúdos gramaticais étimo, classes de palavras e subordinação) em que os alunos responderam a um questionário do manual bem como à exploração de outros conteúdos gramaticais presentes nos dois poemas.

Como enriquecimento à exploração dos dois poemas acima referidos, procedeu-se à audição de duas canções da autoria de José Afonso, *Canção de embalar* (1968) (Anexo II, p. 4) e *Menino do bairro negro* (1963) (Anexo II, p. 5). Em primeiro lugar, e, num primeiro momento, partindo da análise do poema *Quando as crianças brincam*, os alunos escutaram a canção *Canção de embalar*, canção esta alusiva à temática da infância. Após a audição, num segundo momento, propus aos alunos uma reflexão entre o título do poema analisado e o título da canção escutada. Nesta reflexão, os alunos manifestaram os

seus pontos de vista. Num terceiro momento, procedeu-se à análise coletiva do conteúdo da mesma canção em articulação com o respetivo poema com vista à exploração da temática da infância. Num quarto momento, propus aos alunos, desta vez, uma reflexão sobre a melodia da canção e o que ela suscitou aquando da audição. Nesta reflexão, os alunos manifestaram os seus pontos de vista, num diálogo estabelecido entre professor e aluno.

Em segundo lugar, e partindo da análise do poema *Pobre velha música!*, procedeu-se, num primeiro momento, à audição da canção *Menino do bairro negro*, canção esta, igualmente, alusiva à infância. Após a audição, procedeu-se, à análise coletiva da letra da canção, desta vez, com vista à exploração de outra das temáticas presentes na poesia de Fernando Pessoa ortónimo, a nostalgia da infância. Desta feita, foi possível a articulação do recurso canção tem em conta que em ambos os textos estão presentes, no que respeita à respetiva temática, os seguintes tópicos: recordações e sentimentos do sujeito enunciador, e a simbologia da infância.

Como conclusão da aula, e após estabelecer a ligação temática entre as duas músicas e os dois poemas analisados, organizei um debate a partir do título do segundo poema analisado *Pobre velha música!*, propondo uma reflexão aos alunos com o seguinte tópico orientador para o debate: a importância da música na vida humana. Nesta reflexão, os alunos manifestaram os seus pontos de vista, num diálogo estabelecido entre professor e aluno.

3.1.2. FERNANDO PESSOA- POESIA DOS HETERÓNIMOS – RICARDO REIS

As duas aulas lecionadas relativas a esta unidade didática incidiram sobre a obra de Fernando Pessoa, poesia dos heterónimos, nomeadamente Ricardo Reis (Anexo III, pp. 6-7). Estas aulas foram lecionadas às turmas A e B e tiveram como objetivos específicos a leitura e a compreensão de dois poemas de Ricardo Reis, concretamente *Ao longe os montes* e *Vem sentar-te comigo, Lídia, à beira do rio*.

No momento da leitura destes dois poemas, utilizei o recurso canção, em que os alunos, escutaram dois temas musicais, um para cada poema, alusivos à poesia de Fernando Pessoa, da autoria de dois compositores diferentes. Esta atividade de escuta teve como objetivo enriquecer e acompanhar a leitura dos dois poemas, visando a articulação entre a leitura dos respetivos poemas e os temas musicais escutados, temas estes

representativos desses mesmos poemas. Posteriormente, foram analisados os dois poemas acima mencionados e responder às questões integradas na rubrica de leitura /compreensão das páginas do manual. Na primeira parte da aula, em ambas as turmas, solicitei aos alunos uma primeira leitura individual, em silêncio, do poema *Ao longe os montes*, de Ricardo Reis, enquanto escutavam o tema musical *Behind Your Window* da autoria do compositor Kai Engel (2015), tema este representativo da poesia de Fernando Pessoa e concretamente deste primeiro poema analisado. Após a leitura do poema e audição do tema musical, propus aos alunos, por um lado, uma reflexão sobre a relação entre o título do poema e o título do tema musical e, por outro lado, uma reflexão sobre a relação entre a poesia de Fernando Pessoa e a música, isto é, a musicalidade que o conteúdo do poema expressa. Seguidamente, procedeu-se à análise coletiva do mesmo poema em que o professor solicitou aleatoriamente aos alunos para lerem o poema. Após a leitura, os alunos analisaram oralmente o poema através de questões orientadoras relativamente ao número de estrofes presentes no poema, à representatividade de cada estrofe, ao tipo de versos presente no poema, às figuras de estilo presentes bem como ao significado do uso do modo indicativo ao longo do poema. Os alunos responderam ainda a um questionário do manual do item de leitura e compreensão, com vista a analisar a relação estabelecida entre o sujeito poético e o ambiente e a filosofia de vida exposta no poema. Posteriormente, apresentei os cenários de resposta oralmente.

Na segunda parte da aula, os alunos leram individualmente e, em silêncio, o poema *Vem sentar-te comigo, Lídia, à beira do rio*, de Ricardo Reis. Para acompanhar a leitura, os alunos escutaram, desta vez, o tema musical *Humility* do compositor Wim Mertens (1988), tema este representativo do respetivo poema. Desta vez, durante esta atividade de escuta, propus aos alunos uma reflexão sobre a articulação entre a melodia do tema musical e a leitura do respetivo poema com o objetivo de os alunos manifestarem, posteriormente, o que suscitou esta articulação.

Após a realização desta intertextualidade, os alunos procederam à análise do poema com a minha orientação, tendo em conta os seguintes tópicos: divisão do poema em quatro partes e respetivo assunto de cada uma, a reflexão em torno da existência, o uso de palavras associadas à negação e à ausência, as normas de vida expostas bem como a perspetiva da morte patente no poema. Os cenários de resposta foram apresentados oralmente por mim e, posteriormente, disponibilizados na plataforma Moodle da Disciplina.

3.1.3. FERNANDO PESSOA- POESIA DOS HETERÓNIMOS – RICARDO REIS

As duas aulas lecionadas no âmbito desta unidade didática (continuação das aulas anteriores) incidiram sobre a obra de Fernando Pessoa, poesia dos heterónimos (Anexo IV, pp. 8-9). Estas aulas foram lecionadas às turmas A e B e tiveram como objetivos específicos reler o poema *Vem sentar-te comigo, Lídia, à beira do rio* de Ricardo Reis.

Desta feita, propus a escuta da canção *Lídia*, da banda portuguesa Anaquim com vista a estabelecer a ligação temática entre o conteúdo da letra da canção e o poema analisado, num diálogo estabelecido com os alunos, para, deste modo, debater ideias sobre a temática da canção e o que ela inspira.

No início das aulas, solicitei aos alunos uma leitura prévia do poema *Vem sentar-te comigo, Lídia, à beira do rio* de Ricardo Reis, analisado na aula anterior, como preparação para a atividade de intertextualidade a desenvolver. Após a leitura, apresentei a canção *Lídia*, da banda portuguesa Anaquim (2010), referindo aos alunos tratar-se de uma atividade de intertextualidade entre o poema analisado anteriormente e a canção a escutar de seguida (Anexo IV, p.10). Para a preparação da audição da canção, forneci, oralmente, aos alunos o guião de audição cuja finalidade foi a de verificar o contraste entre o conteúdo da letra da canção e a sua melodia, identificar o sujeito enunciador da canção bem como identificar as palavras-chaves da mesma.

Num segundo momento, e após a audição da canção, procedeu-se à projeção da transcrição da letra da canção e à sua análise coletiva, oralmente, através de questões orientadoras colocadas aos alunos no que respeita a identificação do sujeito enunciador na canção bem como a identificação de palavras-chaves na canção, visando a articulação entre a mesma e o poema analisado na aula anterior (Anexo IV, pp. 11-13). Esta atividade de intertextualidade teve como finalidade estabelecer uma relação entre o poema analisado anteriormente e a respetiva canção. Nesse sentido, pretendeu-se, com esta atividade de intertextualidade favorecer a compreensão do poema.

Como conclusão das aulas, e após análise da canção, organizei uma atividade oral com os alunos sobre os aspetos a ressaltar da canção escutada e analisada, com as seguintes linhas orientadoras fornecidas oralmente: a relação entre poesia e música e relação entre o ritmo/a melodia da canção e o seu conteúdo.

Nestas aulas, pretendeu-se evidenciar, através das atividades propostas, a forma como o estabelecimento desta aproximação de duas linguagens, a verbal, dos poemas, e

a musical, das canções, beneficia a educação literária por favorecer a compreensão dos textos.

3.1.4. FERNANDO PESSOA-MENSAGEM

As duas aulas lecionadas nesta unidade didática incidiram sobre a obra de Fernando Pessoa, *Mensagem* (Anexo V, pp. 14-16). Estas aulas foram lecionadas às turmas A e B, à distância, na Plataforma Google Meet, e tiveram como objetivos específicos ler e analisar dois poemas, *Horizonte* e *O Mostrengo*, de Fernando Pessoa, escutar duas canções, *O que a vida me deu* de Fausto e *O homem do leme* de Xutos e Pontapés, com vista à intertextualidade com os poemas analisados. Além disso, realizou-se um questionário gramatical sobre a referência deíctica e anafórica e produzir um texto sobre a relação de intertextualidade entre as canções e os poemas trabalhados

Na primeira parte das aulas, procedeu-se à projeção e leitura do poema. Projetei o poema *Horizonte* de Fernando Pessoa, através do Website Arquivo Pessoa, esclarecendo os alunos que o poema se encontra na segunda parte da *Mensagem* intitulada *Mar Português*. Solicitei aos alunos para fazerem a leitura do mesmo. Seguidamente, procedeu-se à análise coletiva do poema através de tópicos orientadores fornecidos oralmente por mim no que respeita à sua estrutura interna e externa: título do poema, identificação da sua temática, referência aos Descobrimentos Portugueses, divisão do poema em partes, análise de cada estrofe, recursos estilísticos presentes, análise da estrutura externa e reflexão sobre conclusão do poema. Após a análise do poema, procedeu-se à primeira audição da canção *O que a vida me deu*, de Fausto (1982) (Anexo V, p. 17). Os alunos escutaram, previamente, uma primeira vez, sem nenhuma instrução, a respetiva canção, como motivação para a atividade de intertextualidade a desenvolver de seguida. Procedeu-se à segunda audição da canção visando a tomada de notas, identificação do tema e síntese do assunto da mesma.

A atividade de intertextualidade consistiu na análise comparativa do poema analisado e da canção. Projetei o poema analisado anteriormente e a canção, lado a lado, esclarecendo os alunos que a audição e análise do tema cantado tem como propósito auxiliar na compreensão das ideias veiculadas no poema. Forneci, oralmente, aos alunos as linhas orientadoras para a análise intertextual entre os dois textos relativamente à presença do vocativo, à temática dos textos/motivo explícito nos dois textos, aos verbos

de domínio/intensidade presentes nos dois textos bem como à exploração dos contrastes nos dois textos (relação de gratificação, por um lado, no poema e, por outro lado, de ingratidão, na canção (Anexo V, pp. 18-19).

Na segunda parte das aulas, procedeu-se à leitura expressiva do poema *O Mostrengo*, de Fernando Pessoa, desta vez, feita por mim e acompanhada da projeção de duas imagens alusivas ao presente poema tendo como objetivo enfatizar a leitura expressiva. Seguidamente, procedeu-se à análise coletiva do poema. Comecei por esclarecer os alunos que o poema se encontra na segunda parte da *Mensagem* intitulada *Mar Português*. Os alunos analisaram, oralmente, o poema através de tópicos orientadores fornecidos oralmente por mim no que diz respeito à temática do poema, à figura do mostrengo em intertextualidade com a figura do adamastor em *Os Lusíadas*, aos adjetivos caracterizadores do mostrengo e das marcas épicas do poema, à simbologia associada ao mostrengo e também à sua estrutura externa.

Após a análise do poema, procedeu-se à audição da canção *Homem do leme*, da banda Xutos e Pontapés (1993) (Anexo V, p. 20). Os alunos escutaram a canção, seguindo um guião de audição fornecido e projetado pelo professor. Após a audição, procedeu-se à análise comparativa do poema analisado e da canção escutada, com enfoque na questão da intertextualidade.

Projetei o poema analisado anteriormente e o tema musical, lado a lado, esclarecendo os alunos que a audição e análise do tema cantado serve para auxílio na compreensão das ideias veiculadas no poema, e fornecendo oralmente aos alunos as linhas orientadoras para análise intertextual entre os dois textos nomeadamente o simbolismo do homem do leme e o contraste entre indivíduo e coletivo patente nos dois textos (Anexo V, pp. 21-22).

Como conclusão das aulas, procedeu-se à realização de um questionário gramatical sobre o poema *Mostrengo* de Fernando Pessoa e a canção *Homem do leme* dos Xutos e Pontapés (Anexo V, pp. 23-24). Os alunos responderam, oralmente, a um questionário gramatical de consolidação com questões sobre a referência anafórica e deítica presentes no poema e na canção analisados. Através do recurso canção e, tendo em conta o seu conteúdo gramatical rico, foi possível explorar as referências acima mencionadas.

3.1.5. POETAS PORTUGUESES DO SÉCULO XX- MIGUEL TORGA

As duas aulas lecionadas no âmbito desta unidade didática incidiram sobre os Poetas Portugueses do Século XX, concretamente Miguel Torga (Anexo VI, pp. 25-26). Estas aulas foram lecionadas às turmas A e B, à distância, na Plataforma Google Meet, e tiveram como objetivos específicos introduzir ao estudo da poesia de Miguel Torga, a sua vida e obra, apresentar um *Powerpoint* sobre as características e temáticas da sua obra poética, projetar um vídeo sobre o poeta, ler e analisar dois poemas de Miguel Torga, por um lado, analisar comparativamente dois poemas, um de Miguel Torga intitulado *Majestade*, e um de Florbela Espanca, intitulado *Ser Poeta* com enfoque na questão da intertextualidade.

Como enriquecimento da análise deste último poema, utilizei o recurso canção, e, através do qual, pretendeu-se escutar a canção *Ser Poeta* interpretada pelos Trovante, acompanhada da projeção do poema de modo a facilitar a compreensão do mesmo.

Na primeira parte das aulas, procedeu-se à contextualização da poesia de Miguel Torga. Introduzi o poeta contemporâneo Miguel Torga, contextualizando-o através do visionamento de um pequeno vídeo intitulado “Vida e obra de Miguel Torga” com vista à valorização da sua obra poética enquanto objeto simbólico, no plano do imaginário individual e coletivo. De seguida, apresentei um *PowerPoint* sobre as principais temáticas presentes na poesia de Miguel Torga. Como complemento e enriquecimento das duas atividades anteriores, os alunos visionaram o programa televisivo “Trilho Miguel Torga, São Martinho de Anta”, transmitido pelo Porto Canal sobre o percurso dos locais significativos para o poeta. Estes visionamentos foram orientados com algumas perguntas orais de compreensão sobre os mesmos.

Após os visionamentos, procedeu-se à leitura e análise coletiva do poema *Majestade*. Desta vez, solicitei a alguns alunos para fazerem a leitura expressiva do poema, dividida em partes.

Seguidamente, foi feita a análise coletiva do poema através de tópicos orientadores fornecidos oralmente por mim no que respeita à temática do poema, ao uso do travessão, à relação entre o conteúdo e o título bem como aos traços caracterizadores do poeta concretamente o valor do recurso expressivo utilizado na última estrofe do poema. Na segunda parte das aulas, procedeu-se à audição da canção *Ser Poeta*, interpretada pelos Trovante (1987) em que os alunos escutaram, sem nenhuma instrução,

como motivação para a atividade de intertextualidade a desenvolver posteriormente (Anexo VI, p. 27). Projetei o poema *Ser Poeta*, de Florbela Espanca, durante a audição, para facilitar a compreensão do mesmo.

Como conclusão das aulas, procedeu-se à análise comparativa dois poemas, com enfoque na questão da intertextualidade. Projetei os poemas *Majestade*, de Miguel Torga, e poema *Ser Poeta*, de Florbela Espanca, lado a lado, para proceder à análise comparativa dos mesmos, solicitando aos alunos a leitura expressiva dos poemas. Para a análise intertextual, forneci o tópico orientador relativamente às definições de “ser poeta”, presentes em ambos os textos.

3.1.5. POETAS PORTUGUESES DO SÉCULO XX- MIGUEL TORGA

As duas aulas lecionadas, ainda na mesma unidade didática, incidiram sobre os Poetas Portugueses do Século XX concretamente Miguel Torga (Anexo VII, pp. 28-29). Estas aulas foram lecionadas às turmas A e B, à distância, na Plataforma Google Meet, e tiveram como objetivos específicos ler e analisar um poema de Miguel Torga, escutar uma canção interpretada por Francisco Fanhais, analisar comparativamente dois poemas, um, de Miguel Torga, e, outro, de Sophia Mello Breyner Andresen, com enfoque na questão da intertextualidade, ler um excerto de um texto de Aung San Suu Kyi e, partindo deste texto, estabelecer uma relação temática entre o poema analisado de Miguel Torga e a sociedade atual. Na primeira parte da aula, procedeu-se à análise coletiva do poema *Dies Irae*, de Miguel Torga. Desta vez, solicitei a alguns alunos para fazerem a leitura expressiva do mesmo. Após a leitura, procedeu-se à sua análise coletiva através de tópicos orientadores fornecidos oralmente por mim respeitante à caracterização do tempo representado no poema, ao recurso ao paralelismo e o seu efeito ao longo do poema assim como à relevância da última estrofe, tendo em conta o assunto do mesmo. Após a análise do poema, procedeu-se à audição da canção *Porque*, interpretada por Francisco Fanhais (1971) (Anexo VII, p. 30). Os alunos escutaram, sem nenhuma instrução, a respetiva canção, como motivação para a atividade de intertextualidade a desenvolver. Projetei, simultaneamente, o poema *Porque*, de Sophia Mello Breyner Andresen, durante a audição, para facilitar a compreensão do mesmo (Anexo VII, p. 31). Na segunda parte das aulas, procedeu-se à análise comparativa do poema *Dies Irae*, de Miguel Torga, e do poema *Porque*, de Sophia Mello Breyner Andresen visando a intertextualidade em que projetei os dois poemas, lado a lado, com vista à análise comparativa dos mesmos,

solicitando aos alunos a sua leitura expressiva, e fornecendo oralmente o tópico orientador para a análise intertextual: os dois poemas como representações do contemporâneo.

Como conclusão das aulas, projetei um excerto do manual digital, solicitando a alguns alunos para fazerem a leitura expressiva do excerto. Organizei um debate, fornecendo oralmente dois tópicos orientadores aos alunos para a realização do mesmo: a relação do excerto com a temática do poema analisado de Miguel Torga e a relação do excerto com a sociedade atual.

3.1.6. JOSÉ SARAMAGO – O ANO DA MORTE DE RICARDO REIS

As duas aulas lecionadas nesta unidade didática incidiram sobre a obra de José Saramago, *O Ano da Morte de Ricardo Reis* (Anexo VIII, pp. 31-34). Estas aulas foram lecionadas às turmas A e B e tiveram como objetivos específicos contextualizar a obra de José Saramago, *O Ano da Morte de Ricardo Reis*, ler e analisar excertos com referências musicais presentes na obra: o fado e o folclore, contextualizar estes géneros musicais, visionar um documentário sobre o fado como género musical, apresentar um *PowerPoint* sobre a relação entre este género e o Estado Novo, escutar ativamente fados musicados sobre a cidade de Lisboa no contexto da obra de José Saramago, visionar um excerto de um filme com audição de um fado e análise da letra do mesmo bem como relacionar este género musical com duas personagens na obra em estudo.

Num primeiro momento, procedeu-se à contextualização da obra de José Saramago, *O Ano da Morte de Ricardo Reis*. Introduzi alguns excertos da obra, contextualizando-a através do visionamento de um vídeo sobre as representações do século XX: o espaço da cidade, o tempo histórico e os acontecimentos políticos com vista à valorização da sua obra enquanto objeto simbólico, no plano do imaginário individual e coletivo. Como complemento e enriquecimento da atividade anterior, os alunos visionaram dois pequenos vídeos sobre a representação de Lisboa nos anos 30, em que forneci oralmente o seguinte guião de visualização: Lisboa antiga: o espaço da cidade e o tempo histórico. Após o visionamento, projetei um excerto da obra, com referência musical ao fado, solicitando a alguns alunos para fazerem a leitura expressiva do mesmo como atividade de motivação para o estudo da referência musical presentes na obra (Anexo VIII, p. 35). Seguidamente, projetei um vídeo sobre a contextualização da história do fado na sequência do excerto anteriormente analisado. Como complemento e

enriquecimento da atividade anterior, apresentei um *PowerPoint* sobre o fado e o Estado Novo.

Num segundo momento, utilizei o recurso canção, procedendo-se à audição de fados musicados sobre a cidade de Lisboa tais como *A viela*, de Alfredo Marceneiro (1961), (Anexo VIII, p.36), *Lisboa Antiga*, de Amália Rodrigues (2005) (Anexo VIII, p.37), *Meu Bairro Alto*, de Carlos Ramos (1958) (Anexo VIII, p.38) e *Fado Pintadinho*, de Maria Teresa de Noronha (1997) (Anexo VIII, p.39). Os alunos escutaram, sem nenhuma instrução, alguns temas musicais representativos do fado da época no contexto da obra. De seguida, projetei um excerto da obra com referência ao folclore em que solicitei a alguns alunos para fazerem a leitura expressiva do mesmo como atividade de motivação para o estudo da referência musical presente na obra (Anexo VIII, p. 35). Como complemento ao excerto anteriormente analisado, apresentei um *PowerPoint* sobre a contextualização do folclore em Portugal e a sua relação com o Estado Novo.

Num terceiro momento, os alunos visionaram um pequeno excerto do filme *Um Homem do Ribatejo* de Henrique Campos, e no qual é interpretada a canção *Fado da Sina*, pela fadista Hermínia Silva (1946) com o seguinte guião de visualização fornecido oralmente por mim: ambiente, indumentária, personagens e as suas manifestações. Seguidamente, procedeu-se à projeção, leitura e análise da transcrição da letra da canção acima referida. (Anexo VIII, p. 40). Projetei a transcrição da respetiva canção, solicitando a alguns alunos para fazerem a leitura expressiva da mesma. De seguida, estes analisaram a letra da canção, tendo em vista o fado como expressão do destino e da caracterização identidade nacional.

Como conclusão das atividades anteriores, apresentei os traços caracterizadores das personagens Lúdia e Marcenda na obra em estudo, com vista a estabelecer uma relação entre estas duas personagens e a temática presente no género musical, o fado como sinónimo do destino.

Considero que os resultados da utilização da canção como recurso didático no ensino do português foram positivos. A exploração de canções foi fundamental, uma vez que, além de alargar conhecimentos, permitiu que as turmas conseguissem associar as canções aos temas estudados em sala de aula. De um modo geral, os alunos foram recetivos na escolha das canções trabalhadas em sala de aula. Após a realização das atividades propostas nas aulas em que recorri à canção, num diálogo estabelecido com os alunos, solicitei a sua opinião relativamente, por um lado, à escolha de canções, por outro

lado, às atividades propostas relacionadas com as canções. Nas turmas, em geral, os alunos consideraram que as escolhas das canções foram adequadas aos temas estudados em sala de aula sendo, pois, oportuna a sua utilização nos diferentes momentos das aulas. Por outro lado, consideraram interessante o recurso à canção na disciplina de português concretamente a relação entre música e literatura, o que, segundo os alunos, permitiu-lhes refletir sobre esta relação. Foi gratificante para mim ouvir as opiniões dos alunos uma vez que, inicialmente, estava um pouco apreensivo sobre como os alunos iriam reagir à escolha das canções, apesar de ter considerado adequadas as escolhas bem como as orientadoras cooperantes, que não colocaram nenhum entrave.

Através do recurso à canção, nesta disciplina, pretendi que os alunos desenvolvessem os cinco domínios respeitantes ao ensino da língua: escrita, oralidade, gramática, leitura e educação literária. No que respeita à escrita, através da produção de textos, os alunos puderam desenvolver a sua expressão escrita. No que concerne à oralidade, os alunos puderam expressar-se sobre o que suscitaram as canções, desenvolvendo, deste modo, a competência oral. No que concerne à gramática, em que, partindo do conteúdo das canções, foi possível abordar aspetos gramaticais em concordância com o programa da disciplina. No que concerne a leitura, pretendi, ao solicitar aos alunos a leitura dos textos analisados, incluindo as canções, que desenvolvessem a sua capacidade crítica, que permitisse a criação de hábitos de leitura, enriquecer o vocabulário. Procurei, igualmente, através da leitura expressiva, que os alunos tomassem consciência da utilização da canção como forma de arte, tornando-os, deste modo, mais sensíveis e reflexivos. Em cada um destes domínios, pude constatar que o recurso à canção contribui para enriquecer a abordagem dos mesmos.

Além disso, na escolha do tema do presente relatório, pretendi, além da canção como recurso didático, que a utilização de temas musicais pudesse contribuir para a literacia musical dos alunos tendo em conta que a música faz parte da vida do ser humano, sendo uma forma de expressão. É através da música que manifestamos os nossos sentimentos, e esta constitui um meio de comunicação existente na nossa vida. Além da escolha de canções inspirada nos temas estudados em sala de aula, procurei igualmente, ao ter em conta dois critérios, letra e melodia, utilizar a canção nesse sentido, de modo a que os alunos reagissem às canções, manifestassem emoções, fossem motivados a participar, através do contacto com temas musicais cantados de diferentes géneros em contexto educativo. Foi interessante verificar as reações dos alunos às diferentes canções,

a sua manifestação aos diferentes estilos musicais no que concerne à letra e à melodia. Nesse sentido, constatei ter surtido efeito pois o recurso à canção foi favorável ao desenvolvimento da literacia musical dos alunos pela interação com diferentes géneros musicais.

3.2. A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM FRANCÊS, TURMAS 9.º ANO

A PES em francês teve início no mês de novembro de 2020 e decorreu até ao mês de maio de 2021, tendo sido lecionadas um total de trinta e sete aulas.

Para o ensino do francês língua estrangeira, procurei, por um lado, utilizando a canção como recurso didático, estabelecer uma ligação entre os conteúdos das diferentes unidades didáticas, por outro lado, visar o desenvolvimento de competências comunicativas e interculturais. Nesse sentido, a utilização de temas musicais cantados e, particularmente no respeitante ao francês, com uma riqueza de conteúdos socioculturalmente relevantes teve como objetivo a aquisição das referidas competências. Visou-se, pois, a inclusão de temas musicais nas diferentes fases do ensino-aprendizagem, sobretudo nas fases da descoberta, ou exploração, e da aplicação de conhecimentos, com incidência no trabalho didático desenvolvido nos domínios da oralidade e da escrita. Em termos das unidades didáticas, estas incidiram sobre a Cultura e estética, Vida ativa e o Ambiente.

Apresento abaixo a descrição das aulas lecionadas e as atividades propostas relativamente ao tema do presente relatório.

3.2.1. CULTURE ET ESTHÉTIQUE

Esta unidade didática incidiu sobre a cultura francesa nomeadamente a cultura, a estética e as diferentes formas de arte. A primeira aula lecionada desta unidade incidiu sobre apresentação do projeto a desenvolver com o tema “A França de A Z” às turmas 9.ºN, 9.ºO e 9.ºP. Apresentei às turmas o projeto, explicando os objetivos gerais e específicos bem como a operacionalização do mesmo. Para a sua elaboração, forneci exemplos dos conteúdos lexicais e defini com os alunos a distribuição das letras do alfabeto a cada mês, ao longo do ano letivo (Anexo IX, p. 41).

Nas seguintes aulas lecionadas desta unidade, às turmas do 9.ºO e 9.ºP (Anexo IX, pp. 42-44), recorri à canção *Saigne* de Abd al Malik (2006), apresentando-a aos alunos como forma de intervenção social. (Anexo IX, pp. 45-47). A escolha desta canção deveu-se ao facto de esta ser bastante rica em conteúdo sociocultural na medida em que esta aborda a temática dos estereótipos sociais, fazendo referência às desigualdades sociais, às aparências, descrevendo situações e modos de vida.

Como elemento *déclencheur*, os alunos escutaram a canção, uma primeira vez, sem nenhuma instrução, como motivação para a atividade a desenvolver. Os alunos escutaram a canção, uma segunda vez, com a visualização da letra da canção. Após a audição, forneci oralmente aos alunos tópicos orientadores para a compreensão global do tema da canção. Verificou-se que, após as duas audições da canção, os alunos, no geral, foram capazes de se expressar oralmente, participando ativamente e enumerando tópicos relacionados com a temática da canção, os quais fui anotando no quadro. Seguidamente, o conteúdo sociocultural da canção foi explorado também por escrito em que forneci aos alunos uma ficha de trabalho com um excerto da letra da canção para completarem com as palavras fornecidas, escutando uma terceira vez (Anexo IX, p. 48). Esta atividade teve como objetivo explorar a letra da canção, levando os alunos a desenvolverem competências que lidem com as dificuldades sentidas nas atividades de audição. Após a realização da atividade proposta, procedi à correção no quadro. Nesta atividade, verifiquei que os alunos, apesar de alguma dificuldade, foram capazes de compreender globalmente o conteúdo da letra da canção, desenvolvendo, assim, a sua compreensão oral e escrita.

A exploração do conteúdo sociocultural da canção através de questões orientadoras, após a sua audição, permitiu aos alunos a tomada de consciência problemáticas relacionadas com a sociedade e com a necessidade de existência de mudanças na sociedade e na cultura, o que serviu ao desenvolvimento da competência intercultural.

Na aula seguinte, utilizei novamente a mesma canção, projetando alguns excertos da letra da canção como exercício para consolidar a aprendizagem dos advérbios de modos, anteriormente introduzidos nesta mesma aula (Anexo IX, p. 49). Solicitei aos alunos para observarem atentamente os excertos com vista à identificação dos advérbios de modo. Pude verificar que os alunos foram capazes de identificarem, sem dificuldades maiores, os mesmos. De referir que, apesar de não ser a finalidade principal do recurso à canção, neste caso concreto, a sua utilização teve como objetivo consolidar/reforçar o

estudo dos advérbios de modo, tendo em conta que a letra da canção apresentava, no seu conteúdo, alguns advérbios de modo.

Na escolha desta canção, pertencente ao estilo musical rap, pretendi ir ao encontro dos gostos musicais dos alunos e tendo em conta o contexto social da maioria dos alunos. Com efeito, a receção dos alunos relativamente às atividades propostas sobre a canção, foi bastante positiva, manifestando o seu grande apreço por este género musical e, por conseguinte, o seu entusiasmo na concretização destas atividades.

3.2.2. VIE ACTIVE

Esta unidade didática incidiu sobre as profissões e o mundo do trabalho e a sua lecionação ficou atribuída ao professor estagiário (Anexo X, pp. 50-61). As aulas foram lecionadas maioritariamente à distância às turmas do 9º O e 9ºP. Partindo do tema central desta unidade, recorri à exploração da canção *Alors on danse* de Stromae (2009) (Anexo X, p. 62). Num primeiro momento, e como elemento *déclencheur*, comecei por projetar três imagens do *videoclip* da canção, indicando aos alunos para observarem as imagens, anteciparem o tema da canção e identificarem onde se encontra o sujeito (Anexo X, p. 63). Para esta última indicação, forneci aos alunos pistas para desencadear a atividade (sentimentos, emoções, humor, ...). Seguidamente, distribui uma cópia da letra da canção aos alunos, indicando-lhes para a lerem atentamente. Após a leitura, solicitei aos alunos para sublinharem todas as palavras relacionadas com o tema do trabalho. Posteriormente, procedi à sua correção oralmente.

Como complemento da atividade anterior, forneci aos alunos uma tabela dividida em três partes: trabalho, família e problemas do mundo, solicitando-lhes que completassem a tabela com o suporte da letra da canção.

Num segundo momento, e como elemento *déclencheur*, projetei o *videoclip* da canção. Após o visionamento, solicitei aos alunos que realizassem duas atividades do manual relacionada com a canção. Primeiramente, os alunos escutaram um excerto, fazendo corresponder as palavras anexas. Seguidamente, os alunos completaram a letra da canção com as palavras em falta com o suporte das palavras fornecidas.

Como conclusão das atividades anteriores, os alunos realizaram uma ficha de trabalho como síntese e consolidação da compreensão global da canção, o que possibilitou analisar vários aspetos da vida pessoal e profissional (Anexo X, pp. 64-66).

Nesta unidade didática, durante o ensino à distância, elaborei, semanalmente, fichas de trabalho autónomo para os alunos realizarem. Estas foram, posteriormente, corrigidas pela orientadora cooperante, a pedido desta.

3.2.3. ENVIRONNEMENT

Esta unidade didática incidiu sobre o meio ambiente e os problemas associados a este. Foi lecionada uma única aula de 45 minutos, à turma do 9.ºO (Anexo XI, pp.67-68).

Para explorar o vocabulário sobre o meio ambiente, recorri à canção *Rendez-nous la lumière* de Dominique Ané (2012) (Anexo XI, p. 69) e às atividades incluídas no manual adotado. A escolha desta canção deveu-se ao facto de esta ser bastante rica em léxico sobre o tema da unidade. Foram realizadas várias atividades como forma de explorar a riqueza de vocabulário presente na canção. Num primeiro momento, como elemento *déclencheur*, indiquei aos alunos para observarem imagens do *videoclip* da canção, descrevê-las e anteciparem o tema da canção, fornecendo pistas (imagem do cantor e o cenário) para introduzir as atividades a desenvolver sobre a canção. Com a minha orientação, pude verificar que os alunos, no geral, foram capazes, de referir vários tópicos e de se expressar, através da construção de pequenas frases, relativamente à observação das imagens.

Na segunda atividade proposta, os alunos descreveram o título da canção de com base numa imagem apresentada e utilizando uma de três expressões sugeridas.

Na terceira atividade proposta, os alunos escutaram um excerto da canção, assinalando as palavras pertencentes à mesma. Previamente, e para a realização desta atividade, orientei os alunos lendo todas as palavras apresentadas com a indicação de estarem atentos aos sons que escutavam. Na quarta atividade proposta, os alunos escutaram novamente o mesmo excerto da canção e completaram um pequeno texto com as palavras selecionadas na atividade anterior, tendo como suporte várias imagens enquanto pistas. Ao completarem o texto, solicitei aos alunos que lessem todas as palavras da canção com o intuito de desenvolverem a expressão oral. Na quinta atividade proposta, os alunos responderam a três questões de escolha múltipla de compreensão global da canção. Estas atividades tiveram como objetivo desenvolver a expressão oral e escrita.

Além da utilização da canção na exploração do vocabulário da temática do meio ambiente, como complemento e enriquecimento das atividades realizadas anteriormente,

e partindo da exploração desta canção como recurso didático, organizei uma atividade oral em que questionei os alunos sobre os problemas atuais mais graves no que respeita ao meio ambiente, de acordo com estes. Para a realização desta atividade, forneci aos alunos algumas pistas como orientação para o desenvolvimento da mesma (poluição, destruição do planeta, fome, pobreza, fome, pobreza, entre outros). Através da utilização desta canção como recurso didático, os alunos puderam desenvolver a competência comunicativa, nesta atividade, através da discussão sobre os problemas do meio ambiente, contribuindo, deste modo, para a formação da opinião dos alunos.

Considero que os resultados da utilização da canção como recurso didático no ensino do francês foram positivos, superando as minhas expectativas iniciais. Tendo em conta que, durante o início da observação das aulas, pude, desde logo, constatar que, nas turmas, existiam alguns alunos que manifestavam alguma relutância relativamente à aprendizagem da língua francesa, foi fundamental uma escolha pensada e cuidada das canções a trabalhar em sala de aula. Além disso, precisei de ter em conta o nível bastante elementar de francês das turmas, aspeto este para o qual foi alertado pela orientadora cooperante na primeira reunião de núcleo de estágio, tendo em conta que já acompanhava os alunos desde o 7.º Ano e, como tal, tinha o pleno conhecimento das capacidades e dificuldades das turmas.

Nesse sentido, a escolha de canções constitui um grande desafio para mim. Por um lado, seria crucial selecionar canções que não fossem complexas no que respeita à compreensão oral, canções cujo conteúdo os alunos pudessem compreender sem grandes dificuldades, por outro lado, canções motivassem os alunos na aprendizagem da língua e que permitissem desenvolver competências, tendo em conta que, nas turmas, alguns alunos revelaram alguma desmotivação e pouco interesse pela disciplina. Outro aspeto a ter em consideração foi o facto de ser fundamental escolher temas musicais que fossem ao encontro dos gostos musicais dos alunos tais como o *rap*, por exemplo. Nesse sentido, pretendi, com as canções selecionadas e aprovadas pela orientadora cooperante, que as mesmas fossem ao encontro das características das turmas. Os conselhos da orientadora cooperante foram uma preciosa ajuda no processo de escolha das canções.

Foi gratificante para mim verificar, tendo em conta o desafio da escolha, que os alunos foram recetivos às canções propostas para trabalhar em sala de aula e que estas surtiram efeito. Considero que a exploração de canções foi fundamental pois além de alargar conhecimentos, permitiu que as turmas conseguissem associar as canções aos

temas estudados em sala de aula. Esta exploração permitiu aos alunos desenvolverem a competência comunicativa em atividades de compreensão oral e escrita, a competência intercultural na utilização da canção como recurso para incidir sobre aspetos da sociedade e da cultura francófona. Além disso, o recurso à canção tornou possível o desenvolvimento da competência estratégica como instrumento complementar e enriquecedor para a exploração de conteúdos linguísticos nomeadamente vocabulário e gramática.

No ensino do francês, lecionei uma unidade didática à distância, no contexto da pandemia de COVID-19, o que constitui um enorme desafio para mim na medida em que, neste período, as aulas de francês tinham, a duração de trinta minutos cada, duração esta implementada pela direção da escola. Esta pequena duração das aulas traduziu-se num processo de reflexão e adaptação relativamente à elaboração das planificações e, por conseguinte, às atividades a desenvolver pois estas teriam de ser bem geridas e breves dada a escassez de tempo em cada aula. Por este motivo, e com a concordância da orientadora cooperante, optei por não utilizar a canção neste período de ensino à distância.

Pretendi com a inclusão da canção no ensino do português e do francês, tornar a sala de aula num espaço pedagógico, onde os alunos pudessem debater opiniões, aprofundar conhecimentos e desenvolver competências, que permitissem refletir, problematizar e agir.

3.3. PROJETOS

Relativamente à disciplina de francês, e partindo da unidade didática sobre a cultura e estética, foi desenvolvido um projeto pelos alunos intitulado “A França de A a Z” em que os alunos, utilizando todas letras do alfabeto, criaram um portfolio sobre a cultura francesa (cinema, música, literatura, cosmética, gastronomia, moda, indústria automóvel, monumentos, lugares culturais, marcas, entre outros) na plataforma Padlet (<https://padlet.com/paulocardoso453/vyzp3jshio1qo0ll>) sob a supervisão/orientação do professor. Os alunos participaram ativamente, manifestando seu entusiasmo na realização deste projeto. Este teve como objetivo a construção de conhecimentos por parte dos alunos sobre os vários aspetos da cultura francesa.

3.4. AVALIAÇÃO

Durante a Prática de Ensino Supervisionada, constatamos que a avaliação constitui um instrumento crucial quer para o professor quer para o aluno. O processo avaliativo possibilita a recolha de indicadores sobre o progresso e insucesso das aprendizagens dos alunos para que, deste modo, o professor possa tomar decisões no sentido de escolher as intervenções pedagógicas mais ajustadas contribuindo, assim, para melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Libâneo, a avaliação é uma atividade pedagógica contínua e imprescindível no trabalho dos professores, e o processo de ensino deve ser seguido de forma ordenada, sendo a aprendizagem o resultado obtido por professores e alunos em uma série de tarefas, comparamos os objetivos a serem alcançados para verificar os avanços, dificuldades e redirecionar o trabalho para as correções necessárias. (1994, p. 195).

Ao longo da PES, realizei a avaliação formativa através da grelha de observação referida anteriormente (ANEXO 1, p. 1) bem como a avaliação sumativa em ambas as áreas de ensino com instrumentos próprios de avaliação. Nesta última, utilizei os descritores de correção fornecidos pelas orientadoras cooperantes, o que me permitiu a aquisição da prática na correção dos elementos de avaliação e que foram analisados e recorrigidos, quando necessário.

Para o português, o elemento de avaliação consistiu na redação de uma exposição sobre a intertextualidade evidenciada entre os poemas e as canções analisados relativamente à unidade didática que incidiu sobre a obra de Fernando Pessoa, *Mensagem* (Anexo XII, p. 70). Esta produção escrita incidiu sobre os principais traços evidenciados no poema e canção explorados nomeadamente o poema *Horizonte* e a canção *O que a vida me deu* de Fausto, de acordo com os seguintes tópicos: temática dos textos e exploração dos contrastes presentes nos mesmos. A avaliação deste trabalho foi realizada por mim sob a supervisão da orientadora cooperante, em grelha de avaliação fornecida pela mesma e a qual adaptei. Os critérios de avaliação incidiram sobre os aspetos de conteúdo, estruturação temática e discursiva e correção linguística. A avaliação das produções escritas foi, posteriormente, discutida com a orientadora cooperante. De referir que o teste de avaliação sumativo foi elaborado pela orientadora cooperante, a pedido desta. Como tal, a mesma indicou aos estagiários para optarem por outro elemento de avaliação com a sua concordância.

Para o francês, elaborei um teste de avaliação sumativo, dividido em duas partes, relativo à unidade didática que incidiu sobre a vida ativa (Anexo XII, pp. 71-76). A primeira parte incidiu sobre a compreensão escrita e a produção escrita e a segunda parte sobre a compreensão oral, o vocabulário e a gramática. De referir que foi realizado um teste adaptado para alunos com necessidades educativas especiais, abrangidos pelo DL54/2018 (Anexo XII, pp. 77-83). Previamente, elaborei e entreguei aos alunos a matriz do teste de avaliação sumativo Anexo XII, p. 84). Realizei a correção do mesmo em grelha de avaliação fornecida pela orientadora cooperante e a qual adaptei. Apesar de ter efetuado a correção do teste de avaliação (Anexo XII, p. 85). a sua entrega e correção em sala de aula foi efetuada pela professora cooperante, a pedido desta.

3.5. PARTICIPAÇÃO E INTERVENÇÃO NA ESCOLA

Ao longo da PES, foram realizadas reuniões de núcleo de estágio de português e francês com as orientadoras cooperantes com vista à discussão sobre as propostas apresentadas pelo professor estagiário para a planificação das aulas a serem lecionadas bem como sugestões de reformulação das respetivas planificações.

As orientadoras cooperantes sempre manifestaram a importância da integração dos professores estagiários na escola onde vão lecionar, quer em contexto escolar quer em contexto das relações humanas bem como informaram constantemente das situações dos alunos, do seu aproveitamento e dando abertura para opinar e dar sugestões, o que me fez sentir totalmente integrado enquanto professor.

OBSERVAÇÕES FINAIS

O presente relatório é o resultado das minhas observações, aprendizagens e ações concretizadas durante a PES e, na qual, pude constatar a relevância didática da utilização da canção no ensino do português e do francês língua estrangeira.

A canção revelou-se um recurso riquíssimo a nível pedagógico, uma vez que permitiu, nas duas áreas disciplinares, que os alunos desenvolvessem competências comunicativas e interculturais. Apesar de ter sido um recurso válido, não foi possível aplicá-lo em todas as aulas nas duas disciplinas.

As orientadoras cooperantes desempenharam um papel fundamental na minha integração, aceitação por parte dos alunos e na criação das melhores condições, possibilitando, assim, o progresso da aprendizagem dos alunos. As observações das aulas foram decisivas para o meu conhecimento sobre os alunos, não apenas para perceber as suas necessidades e fragilidades, mas também para perceber as potencialidades de cada aluno.

As planificações das aulas foram determinantes para a reflexão sobre a lecionação das aulas. A orientação e recomendações das professoras cooperantes permitiram-me aperfeiçoar a minha prática docente ao longo da PES. As reuniões de núcleo de estágio foram, igualmente, deveras importantes na discussão de ideias relativamente às atividades a desenvolver nas aulas, na análise e reformulação das planificações, sempre que necessário. Estes momentos possibilitaram “limar arestas” corrigir e melhorar eventuais procedimentos incorretos no que respeita ao meu crescimento gradual enquanto professor.

No meu percurso ao longo da PES, pude constatar a importância do trabalho do professor, o qual teve ter como foco a criação de condições bem como a avaliação das aprendizagens dos alunos e do trabalho desenvolvido por estes. Nesse sentido, o professor deve ser um permanente motivador, um proporcionador de estímulos das experiências e descobertas dos alunos.

O presente relatório é um encerramento de um capítulo e o início de outro uma vez que, tendo como base as aprendizagens adquiridas ao longo do curso e da PES, poderei desenvolver o meu trabalho enquanto professor, refletindo permanentemente

sobre a minha prática pedagógica futura e direcioná-la aos interesses e às necessidades dos alunos, procurando novas abordagens de modo a que o ensino seja estimulante e, ao mesmo tempo, um constante desafio para mim.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aytekin, H. (2011). *L'exploitation de la chanson en classe de langue étrangère*. Telif, vol. 30 Issue 1. Disponível em:
<http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/137982-20131010132110-makale-7.pdf>
- Azevedo, Fernando e Sardinha, Maria da Graça (2013). *Didática e práticas: a língua e a educação literária*. Guimarães: Opera Omnia.
- Bakhtin, M. (1997). *Os gêneros do discurso*. In: Estética da Criação Verbal. São Paulo: Martins fontes.
- Bekker, J. (2008). *La chanson dans la classe de français langue étrangère. Un apprentissage enchanté*. Université du Cap, une dissertation non publiée de BA Honours French : Teaching French as a Foreign Language.
- Bizarro, R., & Braga, F. (2004). *Educação intercultural, competência plurilingue e competência pluricultural: novos desafios para a formação de professores de Línguas Estrangeiras*. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/8830/2/4373.pdf>
- Boiron, M. (2005). *Approches pédagogiques de la chanson*. Cavigam : Vichy. Disponível em: http://www.tv5monde.com/TV5Site/upload_image/app_ens/ens_doc/26_fichier_approchechansons.pdf.
- Calvet, L.-J. (1980). *La chanson dans la classe de français langue étrangère*. Paris: CLE International.

Caswell, R. (2005). A Musical Journey through John Steinbeck's "The Pearl": Emotion, Engagement, and Comprehension. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 49(1), 62–67. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/40009270>.

Catroux, Michèle. (2002). *Introduction à la recherche-action : modalités d'une démarche théorique centrée sur la pratique », Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité*. Vol. XXI, nº 3, 2002. Disponível em 03/12/2021: <http://journals.openedition.org/apliut/4276>.

Conselho da Europa. (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas*. Maria Joana Pimentel do Rosário & Nuno Verdial Lopes (trans.). Lisboa: Asa.

Costa, N. B. (2002). *As letras e a letra : o gênero canção na mídia literária* . In : Dionísio, A. ; Machado, A. R . ; Bezerra , M . A . (Orgs) . *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna , 2002. p. 107-121.

Cuq, J.-P. (dir.). (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris: CLE International.

Direção-Geral da Educação (DGE). (2018). *Aprendizagens essenciais - Articulação com o perfil dos alunos – 12º. Ano - Ensino secundário - Português*. Direção-Geral da Educação, Lisboa. Disponível em : http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/12_portugues.pdf.

Direção-Geral da Educação (DGE). (2018). *Aprendizagens essenciais - Articulação com o perfil dos alunos - 9º. Ano - Ensino básico - Português*. Direção-Geral da Educação, Lisboa. Disponível em : http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/frances_3c_9a_ff.pdf.

- Dufays, J.-L. (2015). *Effeuiller la chanson: un dispositif multimodal pour former à la lecture-écriture littéraire* : Revue de recherches en littératie médiatique multimodale, 1. Disponível em <https://www.erudit.org/fr/revues/rechercheslmm/2015-v1-rechercheslmm03759/1047793ar.pdf>.
- Freire, Paulo. (1972). *Pedagogia do oprimido*. Porto: Afrontamento.
- Hargreaves, D.J. e Marshall, N.A. (2003). *Developing Identities in Music Education*. Music Education. Research, volume 5.
- Leal, A. A. (2018). *Multimodalidade e Multiliteracia: elementos verbais e não verbais nos textos de divulgação científica*. In M. Gonçalves, & N. Jorge (Eds.), Literacia científica na escola (pp. 43-54). NOVA FCSH-CLUNL. Disponível em <http://www.literaciacientifica.pt/publicacoes>.
- Lems, Kristin (1996). *For a Song: Music across the ESL Curriculum*. Article présenté lors de l'Annual Meeting of the Teachers of English to the speakers of other languages, Chicago. Disponível em: <http://www.ericdigests.org/2002-3/music.htm>.
- Libâneo, J. C. (1994). *Didática*. São Paulo: Cortez.
- Macaire, Dominique. *Didactique des langues et recherche-action », Recherches en didactique des langues et des cultures*. 2007. Disponível em: <http://journals.openedition.org/rdlc/5071>.
- Machado A. R; Bezerra, M. A. (Orgs). (2002). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro : Lucerna, 2002. p. 19 – 36.

Manzoni, S. Sales, Ahiranie e Rosa, Botti Daniela. (2010). *Gênero canção: múltiplos olhares*. Minicurso ministrado no V Congresso de Pesquisa e Inovação da Rede Norte Nordeste de Educação Tecnológica (CONNEPI 2010) realizado em Maceió-Al em novembro de 2010.

Marcushi, L. A. (2002). *Gêneros Textuais: definição e funcionalidade*. In: Dionísio, A.; Machado A. R.; Bezerra, M. A. (Org.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

Meurer, J. L. (2000). *O conhecimento de gêneros textuais e a formação do profissional da linguagem*. In: FORTKAMP, M. B. M.; TOMITCH, L. M. B. (Orgs.). *Aspectos da linguística aplicada: estudos em homenagem ao Professor Hilário Inácio Bohn*. Florianópolis: Insular, 2000, p.149-166.

Monnard, M. (2014). *De la chanson à l'action ou la chanson et la perspective actionnelle en classe de FLE*. Linguistics. Disponível em: <http://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01016819/document>.

Nishiyama Noriyuki (1996). *Exploitation pédagogique de la chanson française*. *Rencontres*, n. 10, pp.28-28.

Nóvoa, António (2009). *Professores: Imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa. Universidade de Lisboa, Instituto de Educação.

Pacheco, J. A. (2014). *Educação, formação e conhecimento*. Porto: Porto Editora.

Silva, Jéssica Carneiro da; Borges, Carla Luzia Carneiro. (2013). *Da análise da música como gênero textual e texto multimodal ao ensino de língua portuguesa*.

Graduando. Feira de Santana. v. 4. n. 6/7. p. 49-60. jan./dez. 2013. Disponível em:
<http://www2.uefs.br/dla/graduando/n67/n67.49-60.pdf>

Sousa, Alberto B. (2019). *A Educação pela Arte e Artes na Educação - 3º Volume*, Instituto Piaget.

ANEXO I

Avaliação - Grelha de observação de aulas

Nº Aluno	Respostas Corretas	Participação	Formulação de Questões

ANEXO II



Plano de Aula

Unidade Didática: Fernando Pessoa, Poesia do ótónimo- A nostalgia da infância

Escola Secundária Padre Alberto Neto Nº de aulas: 1 Português 12º Ano Turma D+E Duração: 90 minutos

Data: 11/11/2020 Professor estagiário: Paulo Cardoso Professora orientadora: Isabel Leal		Sumário: Apresentação de um PowerPoint sobre a poesia de Fernando Pessoa, a nostalgia da infância. Leitura e análise dos poemas Fernando Pessoa ótónimo alusivos à infância: <i>Quando as crianças brincam</i> e <i>Pobre velha musical</i> . Resolução de exercícios gramaticais de retoma (étimo, classes de palavras e subordinação) e exploração de outros conteúdos gramaticais. Audição de duas canções de Zeca Afonso <i>Canção de embalar</i> e <i>Menino do bairro negro</i> e ligação temática com os dois poemas analisados. Discussão de ideias com os alunos sobre a temática da música.				
Domínios	Objetivos	Descritores de desempenho	Conteúdos	Estratégias/Atividades	Textos/Recursos	Tempo
Educação Literária	Ler e interpretar textos literários. (EL12-14)	EL14.2. Ler textos literários portugueses do século XX, de diferentes géneros.	Fernando Pessoa, Poesia do ótónimo- A nostalgia da infância	1. Apresentação de um PowerPoint sobre a nostalgia da infância 2. Análise coletiva dos poemas orientada pelo professor. Questionário do manual	Anexo 1 PowerPoint -Poesia do ótónimo A nostalgia da infância	15'
		EL14.4. Fazer inferências, fundamentando. EL14.6. Explicitar a forma como o texto está estruturado. EL14.9. Identificar o valor			Manual, p.42 e 43 Anexos 2 e 3 Poemas <i>Quando as crianças</i>	35'

Gramática	G12 – 17. Construir um conhecimento reflexivo sobre a estrutura e o uso do português.	dos recursos expressivos mencionados no Programa.	Retoma dos conteúdos gramaticais étimo, classes de palavras e subordinação.	sobre a leitura e compreensão dos poemas.	<i>brincam</i> e <i>Pobre velha musical</i> , de Fernando Pessoa.	10'
		1.Consolidar os conhecimentos gramaticais adquiridos nos anos anteriores.				
	G12 – 18. Reconhecer a forma como se constrói a textualidade.	4. Identificar e interpretar manifestações de intertextualidade.				
Oralidade	O12 – 1. Interpretar textos orais de diferentes géneros.	1. Identificar tema e subtemas, justificando. 2. Explicitar a estrutura do texto.	Temas musicais Intertextualidade	3. Questionário gramatical sobre os poemas	Manual, p.43	10'
Expressão oral	O12 – 4. Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral.	1. Debater e justificar pontos de vista e opiniões.	Debate	4. Audição dos temas musicais "Canção de embalar" e "Menino do bairro negro", de José Afonso com enfoque na questão da intertextualidade.	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=6Lssv8s3NqA https://www.youtube.com/watch?v=A_fRemms0uY	20'
	O12 – 5. Produzir textos orais com correção e pertinência.	2. Produzir textos linguisticamente corretos, com riqueza vocabular e recursos expressivos adequados.				
				5.Debate sobre a temática da música.		10'

Descrição do itinerário das atividades/estratégias
1. Apresentação de um PowerPoint sobre a nostalgia da infância. O professor apresenta um PowerPoint sobre as principais temáticas presentes na poesia de Fernando Pessoa ortônimo- a nostalgia da infância. 2. Leitura e análise coletiva dos poemas “Quando as crianças brincam” e “Pobre velha música!” orientada pelo professor. O professor solicita aleatoriamente aos alunos para fazerem a leitura expressiva do poema (cada aluno lê uma estrofe). Os alunos analisam oralmente o poema através de tópicos orientadores fornecidos pelo professor: - tema e assunto dos poemas - estrutura interna - sentimento/recordação expressos pelo sujeito poético - recursos estilísticos presentes - elementos dêlticos presentes ao longo do poema - tempos verbais predominantes 3. Questionário gramatical sobre os poemas. Os alunos respondem a um questionário gramatical da pág. 43 do manual (exercícios 1 e 2- retoma dos conteúdos gramaticais étimo, classes de palavras e subordinação). 4. Audição dos temas musicais “Canção de embalar” e “Menino do bairro negro” de José Afonso com enfoque na questão da intertextualidade Os alunos escutam duas canções da autoria de José Afonso, “Canção de embalar” e “Menino do bairro negro”, com vista a estabelecer a ligação temática entre o seu conteúdo e os poemas analisados (ligação temática da infância entre a literatura e a música-título das músicas e conteúdos dos poemas). 5. Debate sobre a temática da música. Após estabelecer a ligação temática entre as duas músicas e os dois poemas analisados, o professor organiza um debate com os alunos sobre a temática da música, fornecendo o seguinte tópico orientador: -a importância da música na vida humana.
Avaliação: formativa; observação direta
Anexos: Anexo 1- <i>PowerPoint</i>: Poesia do ortônimo, A nostalgia da infância Anexos 2 e 3- Análise dos poemas “Quando as crianças brincam” e “Pobre velha música!” com questões orientadora

Canção de embalar, José Afonso

Dorme meu menino, a estrela d'alva
Já a procurei e não a vi
Se ela não vier de madrugada
Outra que eu souber será pra ti. (Bis)

Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô

Outra que eu souber na noite escura
Sobre o teu sorriso de encantar
Ouvirás cantando nas alturas
Trovas e cantigas de embalar. (Bis)

Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô

Trovas e cantigas muito belas
Afina a garganta meu cantor
Quando a luz se apaga nas janelas
Perde a estrela d'alva o seu fulgor (Bis)

Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô Ô

Perde a estrela d'alva pequenina
Se outra não vier para a render
Dorme que inda a noite é uma menina
Deixa a vir também adormecer.

Menino do Bairro Negro, José Afonso

Olha o sol que vai nascendo

Anda ver o mar

Os meninos vão correndo

Ver o sol chegar

Menino sem condição

Irmão de todos os nus

Tira os olhos do chão

Vem ver a luz

Menino do mal trajar

Um novo dia lá vem

Só quem souber cantar

Vira também

Negro bairro negro

Bairro negro

Onde não há pão

Não há sossego

Menino pobre o teu lar

Queira ou não queira o papão

Há de um dia cantar

Esta canção

Olha o sol que vai nascendo

Anda ver o mar

Os meninos vão correndo

Ver o sol chegar

Se até dá gosto cantar

Se toda a terra sorri

Quem te não há de amar

Menino a ti

Se não é fúria a razão

Se toda a gente quiser

Um dia hás de aprender

Haja o que houver

Negro bairro negro

Bairro negro

Onde não há pão

Não há sossego

Menino pobre o teu lar

Queira ou não queira o papão

Há de um dia cantar

Esta canção

ANEXO III



Plano de Aula

Unidade Didática: Fernando Pessoa I Poesia dos heterónimos – Ricardo Reis

Escola Secundária Padre Alberto Neto Nº de aulas: 1 Português 12º Ano Turmas A e B Duração: 90 minutos

Data: 18/01/2021 Professor estagiário: Paulo Cardoso Professora orientadora: Isabel Leal	Sumário: Leitura e análise dos poemas "Ao longe os montes" e "Vem sentar-te comigo, Lídia", de Ricardo Reis, com audição de duas músicas contemporâneas representativas da poesia de Fernando Pessoa: "Behind Your Window" do compositor Kai Engel e "Humility" do compositor Wim Mertens.
--	--

Domínios	Objetivos	Descritores de desempenho	Conteúdos	Estratégias/Atividades	Textos/Recursos	Tempo
Educação Literária	Ler e interpretar textos literários. (EL12-14)	EL14.2. Ler textos literários portugueses do século XX, de diferentes géneros.	Fernando Pessoa I Poesia dos heterónimos – Ricardo Reis: o poeta "clássico": -A consciência e a encenação da mortalidade - Linguagem, estilo e estrutura Tema musical Intertextualidade	1. Leitura individual do poema.	Poema "Ao longe os montes" de Ricardo Reis. Manual, p.68	5'
		EL14.4. Fazer inferências, fundamentando. EL14.6. Explorar a forma como o texto está estruturado. EL14.9. Identificar o valor dos recursos expressivos mencionados no Programa.		2. Audição do tema musical "Behind Your Window" da autoria de Kai Engel. 3. Análise coletiva do poema orientada pelo professor.	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=w_5vXn_5zEE Manual, p.68	40'

Oralidade Compreensão do oral	O12 – 1. Interpretar textos orais de diferentes géneros.	1. Identificar tema e subtemas, justificando. 2. Explícitar a estrutura do texto. -	Tema musical Intertextualidade	4. Leitura individual do poema.	Poema " Vem sentar-te comigo, Lídia, à beira do rio", de Ricardo Reis. Manual, p. 69	5'
				5. Audição do tema musical Humility da autoria de Wim Mertens 6. Análise coletiva do poema orientada pelo professor.	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=xF36dJxGPCo Manual, p. 69	40'

Descrição do itinerário das atividades/estratégias 1. Leitura individual do poema. O professor solicita aos alunos que façam uma primeira leitura (silenciosa) do poema "Ao longe os montes", de Ricardo Reis. 2. Audição do tema musical "Behind Your Window" da autoria de Kai Engel. Durante a leitura silenciosa do poema, os alunos escutam o tema musical "Behind Your Window", da autoria de Kai Engel, representativo da poesia de Fernando Pessoa. Após a leitura e audição, o professor propõe aos alunos uma reflexão sobre a relação entre o título do poema e o título da composição poética bem como uma reflexão sobre a relação entre a poesia de Fernando e a música (a musicalidade que o conteúdo do poema expressa). 3. Análise coletiva do poema orientada pelo professor. Os alunos analisam oralmente o poema "Ao longe os montes", de Ricardo Reis, através de tópicos orientadores fornecidos pelo professor: - número de estrofes presentes no poema - representatividade de cada estrofe - tipo de versos presentes - figuras de estilo presentes no poema - representatividade do uso do modo indicativo ao longo do poema Os cenários de resposta são apresentados oralmente. 4. Leitura individual do poema. O professor solicita aos alunos que façam uma primeira leitura (silenciosa) do poema "Vem sentar-te comigo, Lídia, à beira do rio", de Ricardo Reis. 5. Audição do tema musical "Behind Your Window" da autoria de Kai Engel. Durante a leitura silenciosa do poema, os alunos escutam o tema musical "Humility", da autoria de Wim Mertens, representativo da poesia de Fernando Pessoa. Após a leitura e audição, o professor propõe aos alunos uma reflexão sobre a relação entre o título do poema e o título da composição poética bem como uma reflexão sobre a relação entre a poesia de Fernando e a música (a musicalidade que o conteúdo do poema expressa). 6. Análise coletiva do poema orientada pelo professor. Os alunos analisam oralmente o poema "Vem sentar-te comigo, Lídia, à beira do rio", de Ricardo Reis, através de tópicos orientadores fornecidos pelo professor: - divisão do poema em quatro partes e respetivo assunto de cada uma - reflexão em torno da existência - uso de palavras associadas à negação e à ausência - normas de vida expostas - perspetivação da morte. Os cenários de resposta são apresentados oralmente e posteriormente disponibilizados na plataforma Moodle da Disciplina
Avaliação: formativa; observação direta Anexos: Anexo 1- Análise do poema "Ao longe os montes têm neve ao sol", de Ricardo Reis Anexo 2- Análise do poema "Vem sentar-te comigo, Lídia, à beira do rio", de Ricardo Reis

ANEXO IV



Plano de Aula

Unidade Didática: Fernando Pessoa I Poesia dos heterónimos – Ricardo Reis

Escola Secundária Padre Alberto Neto Nº de aulas: 1 Português 12º Ano Turmas A e B Duração: 90 minutos

Data: 25/01/2021 Professor estagiário: Paulo Cardoso Professora orientadora: Isabel Leal		Sumário: Releitura do poema "Vem sentar-te comigo, Lídia, à beira rio" de Ricardo Reis. Escuta do tema musical "Lídia" dos Anaquim (intertextualidade). Debate de ideias com os alunos sobre a temática da canção.				
Domínios	Objetivos	Descritores de desempenho	Conteúdos	Estratégias/Atividades	Textos/Recursos	Tempo
Educação Literária	Ler e interpretar textos literários. (EL12-14)	EL14.2. Ler textos literários portugueses do século XX, de diferentes géneros.	Fernando Pessoa I Poesia dos heterónimos – Ricardo Reis: o poeta "clássico": -A consciência e a encenação da mortalidade - Linguagem, estilo e estrutura Tema musical Intertextualidade	1. Leitura prévia do poema.	Poema "Vem sentar-te comigo, Lídia, à beira rio" de Ricardo Reis. Manual, p.69	5'
		EL14.4. Fazer inferências, fundamentando.		2.Audição do tema musical "Lídia", dos Anaquim.	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=-Jw9dCch_Lpc	5'
		EL14.6. Explicitar a forma como o texto está estruturado. EL14.9. Identificar o valor dos recursos expressivos mencionados no Programa.		3.Atividade de compreensão oral sobre o tema musical.		25'
Oralidade Compreensão do oral	O12 – 1. Interpretar textos orais de diferentes géneros.	1. Identificar tema e subtemas, justificando. 2. Explicitar a estrutura do texto.		4. Projção e análise coletiva do tema musical orientada pelo professor.	Anexo 3 Transcrição da letra da canção "Lídia", dos Anaquim.	35'
Expressão oral	O12 – 4. Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral. O12 – 5. Produzir textos orais com correção e pertinência.	1. Debater e justificar pontos de vista e opiniões. 2.Produzir textos linguisticamente corretos, com riqueza vocabular e recursos expressivos adequados.		5. Atividade oral sobre o tema musical.	Anexo 4 Análise da canção "Lídia" dos Anaquim (intertextualidade com o poema "Vem sentar-te comigo, Lídia" de Ricardo Reis).	20'

Descrição do itinerário das atividades/estratégias 1. Leitura prévia do poema. O professor solicita aos alunos que façam uma leitura prévia do poema "Vem sentar-te comigo, Lídia, à beira rio", de Ricardo Reis, analisado na aula anterior, como preparação para a atividade de intertextualidade a desenvolver após a leitura. 2. Audição do tema musical "Lídia", dos Anaquim. Após a leitura prévia do poema, os alunos escutam o tema musical "Lídia", dos Anaquim, como motivação para as atividades a desenvolver posteriormente. Para a preparação da audição, o professor explica oralmente aos alunos as linhas orientadoras: - Quem "fala" na canção? - Identificação das palavras-chaves na canção 3. Atividade de compreensão oral sobre o tema musical. Após a audição do tema musical, os alunos realizam uma atividade de compreensão oral do tema musical com base nos tópicos de audição fornecidos anteriormente pelo professor. 4. Projeção e análise coletiva do tema musical orientada pelo professor. O professor projeta a transcrição da letra da canção e, seguidamente, os alunos analisam globalmente a canção através de questões orientadoras fornecidas pelo professor: - Qual a relação de intertextualidade presente entre o poema de Ricardo Reis e a canção? - Qual a figura central da canção? - Os traços de estoicismo e epicurismo encontram-se presentes? - Em que partes se pode dividir a canção? - Quais as ideias-chave em cada parte? - Quais as figuras de estilo presentes ao longo da canção? - Quais os tempos verbais utilizados? - Qual a linguagem, estilo e estrutura utilizados? - Quais os tipos de deixis presentes na letra da canção? Os cenários de resposta são apresentados oralmente e posteriormente disponibilizados na plataforma Moodle da Disciplina. 5. Atividade oral sobre o tema musical. Após análise da canção, o professor organiza uma atividade oral com os alunos sobre os aspetos que ressaltam da canção analisada, com as seguintes linhas orientadoras: - Relação entre poesia e música - Relação entre ritmo/melodia da canção e o seu conteúdo
Avaliação: formativa; observação direta Anexos: Anexo 3- Transcrição da letra da canção "Lídia", dos Anaquim. Anexo 4- Análise da canção "Lídia" dos Anaquim (intertextualidade com o poema "Vem sentar-te comigo, Lídia" de Ricardo Reis).

Lídia

Quem te falou em escolhas certas
Mentiu-te
Quem te apontou caminho sem os percorrer
Quem te mostrou suas aquarelas
Nas telas pintadas por uma só forma de ver

Quem te falou numa verdade
Enganou-te
Há mais verdades escondidas por aí
Somos voláteis
Somos feitos de contrários
Somos todos santos
Somos todos mercenários

Sacrifício
Minha vontade
Por um tiro no escuro
Que nos deixe a sós

Custa ver que na realidade
O tiro não foi no escuro
O tiro foi em nós

Não pretendo
Não fazer erros
Vou aprendendo com o mal que trago em mim
E se aprendo
Sinto-me gente
Que só é gente quem consegue ser assim

Alguém
Que vê no mal o que está bem
Que vê no mal o que está bem
Que vê no mal o que está bem (2x)

Alguém disse
Que a vida passa a correr
E eu fui na corrida sem sequer me aperceber

Alguém disse
Que a vida passa a correr
E eu fui na corrida sem parar para abastecer

A vida são dois dias
Disse um homem já maduro
Tive o ontem e hoje
O mais certo é não ter futuro

O velho do Restelo
Diz que a vida são dois dias
E entre o choro e o riso
Eu não deixei horas vazias

Lídia enlacemos as mãos
Vamos ficar então
Somente a ver passar o rio

Lídia joguemos xadrez
Façamos isso em vez
De dar à guerra o nosso rio

Lídia sejamos alheios
Aos desgostos feios
de quem já não quer quem tem

Mas Lídia eu sinto-me vazio
Ao ver passar o rio
Sem te ter nem fazer por ser

Alguém
Que vê no mal o que está bem
Que vê no mal o que está bem
Que vê no mal o que está bem

Alguém
Cuja maldição afinal
Está nessa fraqueza carnal
De querer o bem e ter o mal

ANAQUIM, 2011. "Lídia",
In *As vidas dos outros*. Universal Music Portugal

Proposta de análise da canção “Lídia” dos Anaquim (intertextualidade com o poema “Vem sentar-te comigo, Lídia” de Ricardo Reis):

A presente canção estabelece relações de intertextualidade com a poesia de Ricardo Reis nomeadamente com o poema “Vem sentar-te comigo, Lídia” uma vez que, tal como no poema, a figura central da canção é Lídia como verificamos, desde logo, no título da canção e à qual o sujeito enunciatador se dirige ao longo da mesma: “Lídia enlacemos as mãos”, “Lídia joguemos xadrez”, “Lídia sejamos alheios”, “Mas Lídia eu sinto-me vazio”.

Na canção encontram-se presentes as temáticas do epicurismo e do estoicismo, tendo em conta que o sujeito enunciatador se conforma com o seu destino (fatalismo), aceitando-o (“Vou aprendendo com o mal que trago em mim”, “O mais certo é não ter futuro”), vive moderadamente os prazeres da vida, *carpe diem* (“Vamos ficar então/Somente a ver passar o rio”), procura fugir à dor (“Lídia sejamos alheios/Aos desgostos feios/de quem já não quer quem tem”) e busca a felicidade relativa (“E se aprendo/ Sinto-me gente”).

Podemos dividir a canção em seis momentos. No primeiro momento referente às duas primeiras estrofes é referida a condição precária da vida humana:

*Quem te falou em escolhas certas
Mentiu-te
Quem te apontou caminho sem os percorrer
Quem te mostrou suas aquarelas
Nas telas pintadas por uma só forma de ver*

*Quem te falou numa verdade
Enganou-te
Há mais verdades escondidas por aí
Somos voláteis
Somos feitos de contrários
Somos todos santos
Somos todos mercenários*

No segundo momento referente à terceira estrofe está presente um sentimento de abdicação, a procura por um modo de vida sossegado, tranquilo e silencioso:

*Sacrífico
Minha vontade
Por um tiro no escuro
Que nos deixe a sós*

O terceiro momento situa-se entre a quarta e a oitava estrofe e nele se refere a fatalidade da vida. O sujeito enunciatador tem consciência da sua efemeridade:

*Custa ver que na realidade
O tiro não foi no escuro
O tiro foi em nós
Não pretendo
Não fazer erros
Vou aprendendo com o mal que trago em mim
E se aprendo
Sinto-me gente*

Que só é gente quem consegue ser assim
Alguém
Que vê no mal o que está bem
Que vê no mal o que está bem
Que vê no mal o que está bem (2x)
Alguém disse
Que a vida passa a correr
E eu fui na corrida sem sequer me aperceber
Alguém disse
Que a vida passa a correr
E eu fui na corrida sem parar para abastecer

O quarto momento corresponde às nona e décima estrofes, faz alusão à brevidade da vida e verifica-se tal como no poema “Vem sentar-te comigo, Lídia” de Ricardo Reis, uma reflexão sobre o fluir inelutável do tempo:

A vida são dois dias
Disse um homem já maduro
Tive o ontem e hoje
O mais certo é não ter futuro

O velho do Restelo
Diz que a vida são dois dias
E entre o choro e o riso
Eu não deixei horas vazias

O quinto momento, entre a décima primeira e a décima terceira estrofe, é caracterizado pelo epicurismo, em que o sujeito enunciator busca a felicidade relativa, sendo esta encontrada na natureza e nas coisas simples. A referência ao rio e bem como o verso “Somente a ver passar o rio” remetem ao *aurea mediocritas* e ao *carpe diem* horacianos da poesia de Ricardo Reis respetivamente, uma vez que se refere à vontade de querer aproveitar o momento:

Lídia enlacemos as mãos
Vamos ficar então
Somente a ver passar o rio

Lídia joguemos xadrez
Façamos isso em vez
De dar à guerra o nosso rio

Lídia sejamos alheios
Aos desgostos feios
de quem já não quer quem tem

Mas Lídia eu sinto-me vazio
Ao ver passar o rio
Sem te ter nem fazer por ser

No sexto e último momento, as duas últimas estrofes, verifica-se o epicurismo triste, característico da poesia de Ricardo Reis e que se encontra patente no seu poema. Neste sentido, tal com Reis, o sujeito enunciator, apesar deste prazer que procura e da felicidade

que pretende alcançar não consegue a verdadeira calma e tranquilidade, ou seja, a ataraxia (a tranquilidade sem qualquer perturbação):

*Alguém
Que vê no mal o que está bem
Que vê no mal o que está bem
Que vê no mal o que está bem*

*Alguém
Cuja maldição afinal
Está nessa fraqueza carnal
De querer o bem e ter o mal*

De entre as figuras de estilo presentes ao longo da canção, destacam-se a anáfora: “Somos voláteis/Somos feitos de contrários/Somos todos santos/ Somos todos mercenários”; a metáfora “A vida são dois dias”; o paradoxo “Que vê no mal o que está bem”; a antítese: “Tive o ontem e hoje” / “E entre o choro e o riso” e a hipérbole “Aos desgostos feios”.

A canção segue uma linguagem e estilo muito semelhantes ao do poema do Ricardo Reis nomeadamente pelo tom coloquial (presença de um interlocutor: “Vamos ficar então”) e pelo uso do tom moralista (utilização do vocativo associado ao modo imperativo “Lídia joguemos xadrez”, da primeira pessoa do plural nomeadamente do presente do conjuntivo (“enlacemos/ joguemos/ Façamos/ sejamos) e que remete para a presença de um interlocutor (Lídia), a quem o sujeito enunciador se dirige, a utilização de tempos verbais como o presente do indicativo e o gerúndio, que simbolizam o decorrer da vida. A utilização do verbo mentir, enganar bem a utilização do advérbio de negação “não” e a preposição “sem” apresentam uma conotação pessimista, igualmente presente ao longo do poema de Ricardo Reis. Note-se ainda o uso de frases declarativas: “Há mais verdades escondidas por aí”, “A vida são dois dias”.

Por outro lado, evidencia-se a presença da dêixis pessoal, nos versos: “Eu não deixei horas vazias” e “Vamos ficar então”, da dêixis temporal, no verso: “Tive o ontem e hoje” e da dêixis espacial, no verso: “Somente a ver passar o rio”.

Por último, é de destacar a referência ao rio, que simboliza o fluir da vida, tal como se pode verificar na seguinte estrofe:

*Lídia enlacemos as mãos
Vamos ficar então
Somente a ver passar o rio*

Tal como no poema de Ricardo Reis, na estrofe acima, a vida é perspectivada como uma viagem cujo fluir e fim se tornam inevitáveis.

ANEXO V



Plano de Aula

Fernando Pessoa-*Mensagem* – Segunda parte: Mar Português

Escola Secundária Padre Alberto Neto Nº de aulas: 1 Português 12º ano Turma B Duração: 90 minutos

Data: 26/02/2021 Professor estagiário: Paulo Cardoso Professora orientadora : Isabel Leal	Sumário: Leitura e análise dos poemas "Horizonte" e "O Mostrengo" de Fernando Pessoa. Audição dos temas musicais "O que a vida me deu" de Fausto e "O homem do leme" de Xutos e Pontapés- intertextualidade com os poemas analisados. Questionário gramatical sobre a referência deíctica e anafórica. Produção escrita-trabalho autónomo.
---	---

Domínios	Objetivos	Descritores de desempenho	Conteúdos	Estratégias/Atividades	Textos/Recursos	Tempo
Educação Literária Cruzamento com Gramática e com Oralidade	Ler e interpretar textos literários. (EL12-14)	EL14.2. Ler textos literários portugueses do século XX, de diferentes géneros. EL14.4. Fazer inferências, fundamentando. EL14.6. Explicitar a forma como o texto está estruturado. EL14.9. Identificar e explicitar o valor dos recursos expressivos mencionados no Programa.	Fernando Pessoa, <i>Mensagem</i> • O imaginário épico • Linguagem e estilo	1. Projeção e leitura do poema.	Computador, Internet e Plataforma Google Meet.	5'
				2. Análise coletiva do poema orientada pelo professor.	Poema "Horizonte" de Fernando Pessoa. Website Arquivo Pessoa http://arquivopessoa.net/textos/2380 Anexo 1	15'

Oralidade Compreensão do oral	O12 – 1. Interpretar textos orais de diferentes géneros.	1. Identificar tema e subtemas, justificando. 2. Explicitar a estrutura do texto.	Tema musical	3. Primeira audição da canção "O que a vida me deu" de Fausto.	Computador, Internet e Plataforma Youtube "O que a vida me deu" de Fausto https://www.youtube.com/watch?v=GmkgOif_XJ8 Anexo 2	5'
	O12 – 4. Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral.	1. Debater e justificar pontos de vista e opiniões.		4. Segunda audição da canção "O que a vida me deu" de Fausto: tomada de notas, identificação do tema e síntese do assunto.		5'
Expressão oral	O12 – 5. Produzir textos orais com correção e pertinência.	2. Produzir textos linguisticamente corretos, com riqueza vocabular e recursos expressivos adequados.		5. Análise comparativa do poema analisado e da canção com enfoque na questão da intertextualidade.		15'
Educação Literária Cruzamento com Gramática e com Oralidade	Ler e interpretar textos literários. (EL12-14)	EL14.2. Ler textos literários portugueses do século XX, de diferentes géneros. EL14.4. Fazer inferências, fundamentando. EL14.6. Explicitar a forma como o texto está estruturado. EL14.9. Identificar e explicitar o valor dos recursos expressivos mencionados no Programa.	Fernando Pessoa, <i>Mensagem</i> • O imaginário épico • Linguagem e estilo	6. Leitura expressiva do poema.	Computador, Internet e Plataforma Google Meet.	5'
				7. Análise coletiva do poema orientada pelo professor.	Poema "O Mostrengo" de Fernando Pessoa Website Arquivo Pessoa http://arquivopessoa.net/textos/2387 Anexos 3 e 4	15'

Oralidade	Compreensão do oral	O12 – 1. Interpretar textos orais de diferentes gêneros.	1. Identificar tema e subtemas, justificando. 2. Explicitar a estrutura do texto.	Tema musical	8. Audição da canção "Homem do leme" dos Xutos e Pontapés 9. Análise comparativa do poema analisado e da canção com enfoque na questão da intertextualidade.	"O homem do leme" de Xutos e Pontapés https://www.youtube.com/watch?v=wayCs-_af7M Anexo 5	10'
	Expressão oral	O12 – 4. Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral. O12 – 5. Produzir textos orais com correção e pertinência.	1. Debater e justificar pontos de vista e opiniões. 2. Produzir textos linguisticamente corretos, com riqueza vocabular e recursos expressivos adequados.				
Gramática		G12 – 17. Construir um conhecimento reflexivo sobre a estrutura e o uso do português.	1. Consolidar os conhecimentos gramaticais adquiridos nos anos anteriores.	Referência anafórica e deitica	10. Questionário gramatical sobre o poema "Mostrengo" e a canção "Homem do leme" dos Xutos e Pontapés.	Anexo 6	10'
		G12 – 18. Reconhecer a forma como se constrói a textualidade.	4. Identificar e interpretar manifestações de intertextualidade.	Intertextualidade			
Escrita		Redigir textos com coerência e correção linguística. (E-12)	4. Mobilizar adequadamente recursos da língua: uso correto do registo de língua, vocabulário adequado ao tema, correção na acentuação, na ortografia, na sintaxe e na pontuação.	Exposição sobre um tema	11. Redação de uma exposição sobre a intertextualidade evidenciada entre os poemas e as canções analisados em aula (trabalho autónomo)	Anexo 7	5'

Descrição do itinerário das atividades/estratégias
1. Projeção e leitura do poema: O professor projeta o poema "Horizonte" de Fernando Pessoa através do Website Arquivo Pessoa esclarecendo os alunos que o poema se encontra na segunda parte da Mensagem intitulada "Mar Português" e que irão ler e analisar o presente poema; o professor pede aleatoriamente aos alunos para fazerem a leitura do mesmo (cada aluno lê uma estrofe). 2. Análise coletiva do poema orientada pelo professor: Os alunos analisam oralmente o poema através de tópicos orientadores fornecidos pelo professor no que respeita à sua estrutura interna e externa: - título do poema - temática do poema - referência aos Descobrimentos Portugueses - divisão do poema em partes e análise de cada estrofe - recursos estilísticos - estrutura externa - conclusão da análise do poema 3. Primeira audição da canção "O que a vida me deu" de Fausto: Os alunos ouvem previamente uma primeira vez, sem nenhuma instrução, o tema musical "O que a vida me deu" de Fausto como motivação para a atividade de intertextualidade a desenvolver de seguida. 4. Segunda audição da canção "O que a vida me deu" de Fausto: tomada de notas, identificação do tema e síntese do assunto: Os alunos ouvem uma segunda vez a canção com o seguinte guião de audição projetado pelo professor: - tomada de notas/registo das ideias-chave - identificação da temática da canção - síntese do assunto da canção 5. Análise comparativa do poema analisado e da canção com enfoque na questão da intertextualidade: O professor projeta o poema analisado anteriormente e o tema musical lado a lado esclarecendo os alunos que a audição e análise do tema cantado serve para auxílio na compreensão das ideias veiculadas no poema. O professor fornece aos alunos as linhas orientadoras para análise intertextual entre os dois textos: - presença do vocativo - temática dos textos/motivo explícito nos dois textos: o mar - verbos de domínio/intensidade presentes nos dois textos - exploração dos contrastes (relação de gratificação, por um lado, no poema e, por outro lado, de ingratidão, na canção) 6. Leitura expressiva do poema: O professor faz a leitura expressiva do poema "O Mostrengo" de Fernando Pessoa acompanhada da visualização de duas imagens projetadas previamente pelo professor alusivas ao presente poema tendo como objetivo enfatizar a leitura expressiva.

7. Análise coletiva do poema orientada pelo professor: O professor começa por esclarecer os alunos que o poema se encontra na segunda parte da <i>Mensagem</i> intitulada "Mar Português" e que irão ler e analisar o presente poema. Os alunos procedem à sua análise oralmente através de tópicos orientadores fornecidos pelo professor no que respeita à sua estrutura interna e externa: - temática do poema - a figura do mostrengo em intertextualidade com a figura do adamastor em <i>Os Lusíadas</i> - adjetivos caracterizadores do mostrengo e das marcas épicas do poema - simbologia associada ao mostrengo - estrutura externa do poema 8. Audição da canção "Homem do leme" dos Xutos e Pontapés: Os alunos ouvem a canção com o seguinte guião de audição projetado pelo professor: - tomada de notas/registo das ideias-chave - identificação da temática da canção - síntese do assunto da canção 9. Análise comparativa do poema analisado e da canção com enfoque na questão da intertextualidade: O professor projeta o poema analisado anteriormente e o tema musical lado a lado esclarecendo os alunos que a audição e análise do tema cantado serve para auxílio na compreensão das ideias veiculadas no poema. O professor fornece aos alunos as linhas orientadoras para análise intertextual entre os dois textos: - simbolismo do homem do leme - contraste entre indivíduo e coletivo 10. Realização de um questionário gramatical sobre o poema "Mostrengo" e a canção "Homem do leme" dos Xutos e Pontapés: Os alunos realizam oralmente a um questionário gramatical de consolidação com questões sobre a referência anafórica e deíctica presente no poema e na canção analisados com guião orientador pelo professor. 11. Redação de uma exposição sobre a intertextualidade evidenciada entre os poemas e as canções analisados em aula: O professor explicita o enunciado do trabalho autónomo de produção escrita a realizar pelos alunos.
Avaliação: formativa; observação direta
Anexos: Anexo 1- Análise do poema "Horizonte" de Fernando Pessoa. Anexo 2- Texto poético "Horizonte" de Fernando Pessoa e letra do tema musical "O que a vida me deu" de Fausto. Anexo 3- Imagens alusivas ao poema "Mostrengo" de Fernando Pessoa. Anexo 4- Análise do poema "Mostrengo" de Fernando Pessoa. Anexo 5 – Texto poético "Mostrengo" de Fernando Pessoa e tema musical "Homem do leme" dos Xutos e Pontapés. Anexo 6- Questionário gramatical sobre o poema "Mostrengo" e o tema musical "Homem do leme" dos Xutos e Pontapés (referência anafórica e deíctica) com cenários de resposta.

O Que A Vida Me Deu, Fausto Bordalo Dias

Ó Mar Leva tudo o que a vida me deu
Tudo aquilo que o tempo esqueceu
Leva que eu vou voltar
Ó Mar
Como quem vem
E regressa ao fundo
Do ventre da mãe

Tão indiferente
Consumiste na força bravia
Todo o encanto das coisas que havia
E lançaste na praia ardente
Náuseas e pragas
Despojos de almas
As carnes em chagas
As mágoas
Condenaste-me à noite
De sangue e fogo
E vento e sombras
Ao teu quebranto
Mas deixa-me ao menos
O corpo despido
Em descanso

Ó Mar
Lago imenso de oceanos salgados
Onde os rios também naufragados
Vão por fim descansar
Ó Mar
Tecem murmúrios
Sensuais
Como os amantes
Depois
Repousam em paz
No teu ciúme
Ó sereia do braço da ira
Seduziste na tua mentira
E arrastaste contigo o mundo
Todos os sonhos
Os meus desejos
Os suaves Outonos
E o Tejo
São saudades que eu tenho
Leve memória
Do que já fui
Que já não sou
Mas se tudo levaste
Leva enfim esta dor
Que ficou

Intertextualidade
 Horizonte / Fausto - "O que a vida me deu" do disco "Por Este Rio Acima" (LP 1982)

Ó mar anterior a nós, teus medos Tinham coral e praias e arvoredos. Desvendadas a noite e a cerração, As tormentas passadas e o mistério, Abria em flor o Longe, e o Sul sidério 'Splendia sobre as naus da iniciação. Linha severa da longínqua costa - Quando a nau se aproxima ergue-se a encosta Em árvores onde o Longe nada tinha; Mais perto, abre-se a terra em sons e cores: E, no desembarcar, há aves, flores, Onde era só, de longe a abstracta linha. O sonho é ver as formas invisíveis Da distância imprecisa, e, com sensíveis Movimentos da esp'rança e da vontade, Buscar na linha fria do horizonte A árvore, a praia, a flor, a ave, a fonte - Os beijos merecidos da Verdade	Ó Mar Leva tudo o que a vida me deu Tudo aquilo que o tempo esqueceu Leva que eu vou voltar Ó Mar Como quem vem E regressa ao fundo Do ventre da mãe Tão indiferente Consumiste na força bravia Todo o encanto das coisas que havia E lançaste na praia ardente Náuseas e pragas Despojos de almas As carnes em chagas As mágoas Condenaste-me à noite De sangue e fogo E vento e sombras Ao teu quebranto Mas deixa-me ao menos O corpo despido Em descanso Ó Mar Lago imenso de oceanos salgados Onde os rios também naufragados Vão por fim descansar Ó Mar Tecem murmúrios Sensuais Como os amantes Depois Repousam em paz No teu ciúme Ó sereia do braço da ira Seduziste na tua mentira E arrastaste contigo o mundo Todos os sonhos Os meus desejos Os suaves Outonos E o Tejo São saudades que eu tenho Leve memória Do que já fui Que já não sou Mas se tudo levaste Leva enfim esta dor Que ficou
---	--

Tópicos de análise intertextual

- O título do poema "Horizonte" remete para a esperança enquanto que o título da canção remete para a desesperança
- O mar como elemento comum nos dois textos
- Em ambos os textos temos a presença do vocativo "Ó mar" sendo este o destinatário e o motivo (quer o sujeito poético quer o sujeito enunciatador da canção tratam o mar por tu)
- O poema remete para a visão associada à Terra "Linha severa da longínqua costa/ Quando a nau se aproxima ergue-se a encosta" enquanto que a canção remete para uma visão associada ao sofrimento "Despojos de almas/ As carnes em chagas/As mágoas/ Condenaste-me à noite/De sangue e fogo"
- O poema apresenta como palavras-chave a busca, o sonho, por sua vez, a canção apresenta como expressões-chave o mar tira, o mar leva
- Relação de gratidão e ingratidão entre o poema e a canção
- Em ambos os textos o mar tem um significado simbólico
- No poema, o mar surge associado à ideia de conquista humana e de transformação
- Na canção, o vai e vem das águas do mar surge associado à ideia de transição da vida para a morte
- No poema temos a presença de verbos associados à esperança enquanto que na canção temos a presença de verbos de intensidade associados ao sofrimento

O Homem do Leme, Xutos & Pontapés

Sozinho na noite

Um barco ruma, para onde vai

Uma luz no escuro

Brilha a direito, ofusca as demais

E mais que uma onda, mais que uma
maré

Tentaram prendê-lo impor-lhe uma fé

Mas, vogando à vontade, rompendo a
saudade

Vai quem já nada teme, vai o homem do
leme

E uma vontade de rir, nasce do fundo do
ser

E uma vontade de ir, correr o mundo e
partir

A vida é sempre a perder

No fundo do mar

Jazem os outros, os que lá ficaram

Em dias cinzentos

Descanso eterno lá encontraram

E mais que uma onda, mais que uma
maré

Tentaram prendê-lo, impor-lhe uma fé

Mas, vogando a vontade, rompendo a
saudade

Vai quem já nada teme, vai o homem do
leme

E uma vontade de rir, nasce do fundo do
ser

E uma vontade de ir, correr o mundo e
partir

A vida é sempre a perder

No fundo horizonte

Sopra o murmúrio para onde vai

No fundo do tempo

Foge o futuro, é tarde demais

E uma vontade de rir nasce no fundo do
ser

E uma vontade de ir, correr o mundo e
partir

A vida é sempre a perder

E uma vontade de rir nasce no fundo do
ser

Intertextualidade “O Mostrengo” de Fernando Pessoa / “O Homem do leme” de Xutos e Pontapés

O mostrengo que está no fim do mar Na noite de breu ergueu-se a voar; À roda da nau voou três vezes, Voou três vezes a chiar, E disse: «Quem é que ousou entrar Nas minhas cavernas que não desvendo, Meus tectos negros do fim do mundo?» E o homem do leme disse, tremendo: «El-Rei D. João Segundo!» «De quem são as velas onde me roço? De quem as quilhas que vejo e ouço?» Disse o mostrengo, e rodou três vezes, Três vezes rodou imundo e grosso, «Quem vem poder o que só eu posso, Que moro onde nunca ninguém me visse E escorro os medos do mar sem fundo?» E o homem do leme tremeu, e disse: «El-Rei D. João Segundo!» Três vezes do leme as mãos ergueu, Três vezes ao leme as repreendeu, E disse no fim de tremer três vezes: «Aqui ao leme sou mais do que eu: Sou um Povo que quer o mar que é teu; E mais que o mostrengo, que me a alma teme E roda nas trevas do fim do mundo; Manda a vontade, que me ata ao leme, De El-Rei D. João Segundo!»	Sozinho na noite Um barco ruma Para onde vai? Uma luz no escuro Brilha a direito Ofusca as demais E mais que uma onda Mais que uma maré Tentaram prendê-lo Impor-lhe uma fé Mas, vogando à vontade Rompendo a saudade Vai quem já nada teme Vai o homem do leme E uma vontade de rir Nasce do fundo do ser E uma vontade de ir Correr o mundo e partir A vida é sempre a perder No fundo do mar Jazem os outros Os que lá ficaram Em dias cinzentos Descanso eterno lá encontraram E mais que uma onda Mais que uma maré Tentaram prendê-lo Impor-lhe uma fé Mas, vogando à vontade Rompendo a saudade Vai quem já nada teme Vai o homem do leme E uma vontade de rir Nasce do fundo do ser E uma vontade de ir Correr o mundo e partir A vida é sempre a perder No fundo horizonte Sopra o murmúrio Para onde vai No fundo do tempo Cresce o futuro É tarde demais
--	--

	E uma vontade de rir Nasce do fundo do ser E uma vontade de ir Correr o mundo e partir A vida é sempre a perder E uma vontade de rir Nasce do fundo do ser E uma vontade de ir Correr o mundo e partir A vida é sempre a perder
--	---

Tópicos de análise intertextual

- O mar como elemento comum nos dois textos.
- Os dois textos simbolizam a força de vontade e a alma de um povo na sua saga pela conquista dos mares.
- Destaque no poema para as duas vozes colocadas em cena pelo sujeito poético- o mostrengo e o homem do leme e destaque na canção para o homem do leme.
- Individual (mostrengo) por oposição a coletivo (homem do leme).
- O homem do leme surge como o referencial e associado à força/determinação: “Aqui ao leme sou mais do que eu/ Sou um Povo”, “Vai quem já nada teme/Vai o homem do leme”.
- Destaque para a expressão na canção “cresce o futuro”, a qual podemos associar à aproximação do mar

Questionário gramatical sobre o poema “Mostrengo” e a canção “Homem do leme” dos Xutos e Pontapés- intertextualidade

Lê atentamente os seguintes textos.

Poema “Mostrengo” de Fernando Pessoa	“Homem do leme” dos Xutos e Pontapés
O mostrengo que está no fim do mar Na noite de breu ergueu-se a voar; À roda da nau voou três vezes, Voou três vezes a chiar, E disse: «Quem é que ousou entrar Nas minhas cavernas que não desvendo, Meus tectos negros do fim do mundo?» E o homem do leme disse, tremendo: «El-Rei D. João Segundo!» «De quem são as velas onde me roço? De quem as quilhas que vejo e ouço?» Disse o mostrengo, e rodou três vezes, Três vezes rodou imundo e grosso, «Quem vem poder o que só eu posso, Que moro onde nunca ninguém me visse E escorro os medos do mar sem fundo?» E o homem do leme tremeu, e disse: «El-Rei D. João Segundo!» Três vezes do leme as mãos ergueu, Três vezes ao leme as repreendeu, E disse no fim de tremer três vezes: «Aqui ao leme sou mais do que eu: Sou um Povo que quer o mar que é teu; E mais que o mostrengo, que me a alma teme E roda nas trevas do fim do mundo; Manda a vontade, que me ata ao leme, De El-Rei D. João Segundo!»	Sozinho na noite Um barco ruma Para onde vai? Uma luz no escuro Brilha a direito Ofusca as demais E mais que uma onda Mais que uma maré Tentaram prendê-lo Impor-lhe uma fé Mas, vogando à vontade Rompendo a saudade Vai quem já nada teme Vai o homem do leme E uma vontade de rir Nasce do fundo do ser E uma vontade de ir Correr o mundo e partir A vida é sempre a perder No fundo do mar Jazem os outros Os que lá ficaram Em dias cinzentos Descanso eterno lá encontraram E mais que uma onda Mais que uma maré Tentaram prendê-lo Impor-lhe uma fé Mas, vogando à vontade Rompendo a saudade Vai quem já nada teme Vai o homem do leme E uma vontade de rir Nasce do fundo do ser E uma vontade de ir Correr o mundo e partir A vida é sempre a perder No fundo horizonte Sopra o murmúrio Para onde vai No fundo do tempo Cresce o futuro É tarde demais

	E uma vontade de rir Nasce do fundo do ser E uma vontade de ir Correr o mundo e partir A vida é sempre a perder
--	---

1. Identifica os tipos de referências destacados em “ergueu-se” e “Aqui ao leme **sou mais do que eu**”.
2. Refere quatro exemplos de deixis pessoal e três exemplos de deixis espacial presentes no poema e um exemplo de deixis temporal presente na canção.
3. Refere um exemplo de pronomes com valor anafórico e um exemplo de pronome com valor deítico.
4. Classifica o deítico destacado presente no verso “Descanso eterno **lá** encontraram”.
5. Refere um exemplo de referência anafórica presente no poema e um exemplo de referência deítica presente na canção.

Cenários de resposta

1. “ergueu-se” é uma referência anafórica e “Aqui ao leme **sou mais do que eu**” é uma referência deítica.
 2. Exemplos de deixis pessoal: “minhas”, “me”, “meus”, “teu”.
Exemplos de deixis espacial: “Aqui”, “mar”, “cavernas”
Exemplos de deixis temporal: “noite”.
 3. Exemplo de pronome anafórico “Impor-**lhe** uma fé” que remete para o homem do leme.
Exemplo de pronome deítico “Jazem **os outros**/Os que lá ficaram”.
 4. Deítico espacial.
 5. Exemplo de referência anafórica presente no poema “Três vezes do leme **as mãos** ergueu/ Três vezes ao leme **as** repreendeu”.
- Exemplo de referência deítica presente na canção “No fundo do mar”.

ANEXO VI



Plano de Aula 1

Unidade Didática: Poetas Portugueses do Século XX

Escola Secundária Padre Alberto Neto Nº de aulas: 1 Português 12º ano Turma Duração: 60 minutos

Data: 05/04/2021 Professor estagiário: Paulo Cardoso Professora orientadora : Isabel Leal		Sumário: Introdução ao estudo da poesia de Miguel Torga: vida e obra do poeta. Características e temáticas da sua obra poética (projeção de um PPT) e projeção de um vídeo sobre Miguel Torga transmitido pelo Porto Canal. Leitura e análise do poema "Majestade", de Miguel Torga. Projeção e audição do tema musicado "Ser Poeta" interpretado pelos Trovante. Análise comparativa do poema "Majestade", de Miguel Torga, e do poema "Ser Poeta", de Florbela Espanca, com enfoque na questão da intertextualidade.				
Domínios	Objetivos	Descritores de desempenho	Conteúdos	Estratégias/Atividades	Textos/Recursos	Tempo
Educação Literária	Ler e interpretar textos literários. (EL12-14)	EL14.2. Ler textos literários portugueses do século XX, de diferentes géneros.	Poesia de Miguel Torga • Figurações do poeta • Linguagem e estilo	1.Contextualização do poeta contemporâneo Miguel Torga.	Interatividade Vida e obra de Miguel Torga	5'
		2. Temáticas da poesia de Miguel Torga.		Anexo 1-PowerPoint Poesia de Miguel Torga	10'	
		3. Programa televisivo sobre Miguel Torga.		Youtube https://www.youtube.com/watch?v=U_fJrQdPo	5'	
		4. Análise coletiva do poema				
		EL14.4. Fazer inferências, fundamentando.				
		EL14.6. Explicitar a forma como o texto está estruturado.				
		EL14.9. Identificar o valor dos recursos expressivos				

Oralidade Compreensão do oral	O12 – 1. Interpretar textos orais de diferentes géneros.	1. Identificar tema e subtemas, justificando. 2. Explicitar a estrutura do texto.	Tema musical	orientada pelo professor e resolução do questionário da página 199 do manual.	Anexo 2 Poema "Majestade", de Miguel Torga Anexo 3 Tópicos orientadores e cenários de resposta	20'
	O12 – 4. Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral.	1. Debater e justificar pontos de vista e opiniões.	Intertextualidade	5. Projeção e audição do tema musicado "Ser Poeta", interpretado pelos Trovante.	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=y5J4_OM9wOw	5'
Expressão oral	O12 – 5. Produzir textos orais com correção e pertinência.	2. Produzir textos linguisticamente corretos, com riqueza vocabular e recursos expressivos adequados.		6. Análise comparativa do poema "Majestade", de Miguel Torga e do poema "Ser Poeta", de Florbela Espanca, com enfoque na questão da intertextualidade.	Anexo 4 Poema "Majestade", de Miguel Torga, e do poema "Ser Poeta", de Florbela Espanca.	15'

Descrição do itinerário das atividades/estratégias
1. Contextualização: O professor introduz o poeta contemporâneo Miguel Torga contextualizando-o através do visionamento do recurso multimédia "Vida e obra de Miguel Torga" sobre a vida e obra do poeta com vista à valorização da sua obra enquanto objeto simbólico, no plano do imaginário individual e coletivo. 2. Temáticas da poesia de Miguel Torga. O professor apresenta um PowerPoint sobre as principais temáticas presentes na poesia de Miguel Torga. 3. Programa televisivo sobre Miguel Torga. Como complemento e enriquecimento das duas atividades anteriores, os alunos visionam o programa televisivo "Trilho Miguel Torga, São Martinho de Anta", transmitido pelo Porto Canal sobre o percurso dos locais significativos para o poeta. 4. Leitura e análise coletiva do poema "Majestade" orientada pelo professor: O professor pede aleatoriamente a três alunos para fazerem a leitura expressiva do poema (cada aluno lê uma estrofe). Os alunos analisam oralmente o poema através de tópicos orientadores fornecidos pelo professor: - temática do poema; - uso do travessão; - relação entre o conteúdo do poema e o título do poema; - traços caracterizadores do poeta (valor de um recurso expressivo utilizado na última estrofe). 5. Projeção e audição do tema musicado "Ser Poeta", interpretado pelos Trovante. Os alunos ouvem, sem nenhuma instrução, o tema musical "Ser Poeta" interpretado pelos Trovante como motivação para a atividade de intertextualidade a desenvolver de seguida. O professor projeta o poema "Ser Poeta", de Florbela Espanca, durante a audição para facilitar a compreensão do mesmo. 6. Análise comparativa do poema analisado e do poema "Ser Poeta", de Florbela Espanca, com enfoque na questão da intertextualidade: O professor projeta os poemas "Majestade", de Miguel Torga, e poema "Ser Poeta", de Florbela Espanca, lado a lado para proceder à análise comparativa dos mesmos. O professor pede aleatoriamente aos alunos para fazerem a leitura expressiva dos poemas (cada aluno lê uma estrofe) e fornece o tópico orientador para análise intertextual entre os dois textos: - as definições de "ser poeta".
Avaliação: formativa; observação direta
Anexos: Anexo 1- PowerPoint sobre a poesia de Miguel Torga. Anexo 2- Poema "Majestade" de Miguel Torga e questionário. Anexo 3- Cenários de resposta do questionário do poema "Majestade".

Ser Poeta, Trovante (Florbelá Espanca)

Ser poeta é ser mais alto, é ser maior
Do que os homens! Morder como quem beija!
É ser mendigo e dar como quem seja
Rei do Reino de Áquem e de Além Dor!

É ter de mil desejos o esplendor
E não saber sequer que se deseja!
É ter cá dentro um astro que flameja,
É ter garras e asas de condor!

É ter fome, é ter sede de Infinito!
Por elmo, as manhas de oiro e de cetim...
É condensar o mundo num só grito!

E é amar-te, assim, perdidamente...
É seres alma, e sangue, e vida em mim
E dize-lo cantando a toda a gente!

ANEXO VII



Plano de Aula 2

Unidade Didática: Poetas Portugueses do Século XX

Escola Secundária Padre Alberto Neto Nº de aulas: 1 Português 12.º ano Turma Duração: 90 minutos

Data: 09/04/2021 Professor estagiário: Paulo Cardoso Professora orientadora: Isabel Leal	Sumário: Leitura e análise do poema "Dies Irae", de Miguel Torga. Audição do tema musicado "Porque" interpretado por Francisco Fanhais. Análise comparativa do poema "Dies Irae", de Miguel Torga, e do poema "Porque", de Sophia Mello Breyner Andresen, com enfoque na questão da intertextualidade. Leitura de um excerto do texto "Liberdade perante o medo", de Aung San Suu Kyi, e debate sobre a relação temática com o poema "Dies Irae", de Miguel Torga, e sobre a sociedade atual.
---	---

Domínios	Objetivos	Descritores de desempenho	Conteúdos	Estratégias/Atividades	Textos/Recursos	Tempo
Educação Literária Cruzamento com Gramática e com Oralidade	Ler e interpretar textos literários. (EL12-14)	EL14.2. Ler textos literários portugueses do século XX, de diferentes géneros. EL14.4. Fazer inferências, fundamentando. EL14.6. Explorar a forma como o texto está estruturado. EL14.9. Identificar e explorar o valor dos recursos expressivos mencionados no Programa.	Poesia de Miguel Torga • Representações do contemporâneo; • Linguagem e estilo.	1. Análise coletiva do poema orientada pelo professor.	Anexo 5 Poema "Dies Irae", de Miguel Torga. Anexo 6 Tópicos orientadores e cenários de resposta.	30'

Oralidade Compreensão do oral	O12 – 1. Interpretar textos orais de diferentes géneros.	1. Identificar tema e subtemas, justificando. 2. Explicitar a estrutura do texto.	Tema musical	2. Projção do poema "Porque", de Sophia Mello Breyner Andresen, e audição em simultâneo do tema musicado "Porque", interpretado por Francisco Fanhais.	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=BuChXDqOIY	3'
Expressão oral	O12 – 4. Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral. O12 – 5. Produzir textos orais com correção e pertinência.	1. Debater e justificar pontos de vista e opiniões. 2. Produzir textos linguisticamente corretos, com riqueza vocabular e recursos expressivos adequados.	Intertextualidade	3. Análise comparativa do poema "Dies Irae", de Miguel Torga, e do poema "Porque", de Sophia Mello Breyner Andresen, com enfoque na questão da intertextualidade. 4. Leitura de um excerto do texto "Liberdade perante o medo", de Aung San Suu Kyi, e debate sobre a relação temática com o poema de Miguel Torga e sobre a sociedade atual.	Anexo 7 Poema "Dies Irae" de Miguel Torga, e do poema "Porque", de Sophia Mello Breyner Andresen. e-Manual, p. 205 Texto "Liberdade perante o medo", de Aung San Suu Kyi.	25' 32'

Descrição do itinerário das atividades/estratégias

1. Análise coletiva do poema orientada pelo professor. O professor pede aleatoriamente a quatro alunos para fazerem a leitura expressiva do poema (cada aluno lê uma estrofe). Os alunos analisam oralmente o poema, através de tópicos orientadores fornecidos pelo professor: - Caracterização do tempo representado no poema. - O recurso ao paralelismo e o seu efeito ao longo do poema - Relevância da última estrofe, tendo em conta o assunto do poema. 2. Audição do tema musicado "Porque", interpretado por Francisco Fanhais. Os alunos ouvem, sem nenhuma instrução, o tema musical "Porque", interpretado por Francisco Fanhais, como motivação para a atividade de intertextualidade a desenvolver de seguida. O professor projeta o poema "Porque", de Sophia Mello Breyner Andresen, durante a audição, para facilitar a compreensão do mesmo. 3. Análise comparativa do poema "Dies Irae", de Miguel Torga, e do poema "Porque", de Sophia Mello Breyner Andresen, com enfoque na questão da intertextualidade.
--

O professor projeta os poemas "Dies Irae", de Miguel Torga, e o poema "Porque", de Sophia de Mello Breyner Andresen, lado a lado para proceder à análise comparativa dos mesmos. O professor pede aleatoriamente aos alunos para fazerem a leitura expressiva dos poemas (cada aluno lê uma estrofe) e fornece o tópico orientador para a análise intertextual entre os dois textos: - os dois poemas como representações do contemporâneo. 4. Leitura de um excerto do texto "Liberdade perante o medo", de Aung San Suu Kyi, e debate sobre a relação temática com o poema "Dies Irae", de Miguel Torga, e sobre a sociedade atual. O professor projeta o excerto através do manual digital e pede aleatoriamente a três alunos para fazerem a leitura expressiva do excerto (cada aluno lê um parágrafo). Após a leitura, o professor organiza um debate, fornecendo dois tópicos orientadores: - a relação do excerto com a temática do poema analisado de Miguel Torga. - a relação do excerto com a sociedade atual.
Avaliação: formativa; observação direta
Anexos: Anexo 5- Poema "Dies Irae", de Miguel Torga. Anexo 6- Tópicos orientadores e cenários de resposta. Anexo 7- Poema "Dies Irae", de Miguel Torga, e do poema "Porque", de Sophia Mello Breyner Andresen.

Porque, Francisco Fanhais (Sophia de Mello Breyner)

Porque os outros se mascaram mas tu não

Porque os outros usam a virtude

Para comprar o que não tem perdão

Porque os outros têm medo mas tu não

Porque os outros são os túmulos caiados

Onde germina calada a podridão.

Porque os outros se calam mas tu não.

Porque os outros se compram e se vendem

E os seus gestos dão sempre dividendo.

Porque os outros são hábeis mas tu não.

Porque os outros vão à sombra dos abrigos

E tu vais de mãos dadas com os perigos.

Porque os outros calculam mas tu não.

Intertextualidade
“Majestade” de Migue Torga e “Ser Poeta” de Florbela Espanca

Passa um rei — é o Poeta. Não pela força de mandar, Mas pela graça mágica e secreta De imaginar. O ceptro, a pena — a lançadeira cega Do seu tear de versos. O manto, a pele — arminho onde se pega A lama dos caminhos mais diversos. Um grande soberano No seu triste destino De ser um monstro humano Por direito divino.	Ser Poeta é ser mais alto, é ser maior Do que os homens! Morder como quem beija! É ser mendigo e dar como quem seja Rei do Reino de Aquém e de Além Dor! É ter de mil desejos o esplendor E não saber sequer que se deseja! É ter cá dentro um astro que flameja, É ter garras e asas de condor! É ter fome, é ter sede de Infinito! Por elmo, as manhãs de oiro e de cetim... É condensar o mundo num só grito! E é amar-te, assim, perdidamente... É seres alma e sangue e vida em mim E dizê-lo cantando a toda gente!
--	---

ANEXO VIII



Plano de Aula

Unidade Didática: José Saramago – *O Ano da Morte de Ricardo Reis*

Escola Secundária Padre Alberto Neto Nº de aulas: 1 Português 12.º ano Turmas A e B Duração: 90 minutos

Data: 21/05/2021 Professor estagiário: Paulo Cardoso Professora orientadora: Isabel Leal	Sumário: Atividades de motivação para o estudo da obra <i>O Ano da Morte de Ricardo Reis</i> de José Saramago. Leitura e análise de excertos com referências musicais presentes na obra: o Fado e o Folclore. Contextualização do Fado e do Folclore e visionamento de um documentário sobre Fado como género musical. Apresentação de um PPT sobre o Fado e o Estado Novo. Audição de fados musicados sobre a cidade de Lisboa no contexto da obra de José Saramago. Visionamento de um excerto do filme <i>Um Homem do Ribatejo</i> de Henrique Campos com audição da canção "Fado da Sina" interpretado por Herminia Silva. Leitura e análise da letra da canção. Relação entre o género musical e as personagens Lídia e Marcenda na obra de José Saramago.
---	--

Domínios	Objetivos	Descritores de desempenho	Conteúdos	Estratégias/Atividades	Textos/Recursos	Tempo
Oralidade Compreensão do oral	O12 – 1. Interpretar textos orais de diferentes géneros.	1. Identificar tema e subtemas, justificando. 3. Fazer inferências. 5. Identificar argumentos.	José Saramago, <i>O Ano da Morte de Ricardo Reis</i> -Representações do século XX: o espaço da cidade, o tempo histórico e os acontecimentos	1.Contextualização da obra de José Saramago, <i>O Ano da Morte de Ricardo Reis</i> .	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=oWdMdiOuNmQ	5'
	O12 – 2. Registar e tratar a informação.	1. Diversificar as modalidades de registo da informação: tomada de notas, registo de tópicos e ideias-chave.		2. Projeção de dois vídeos sobre o retrato de Portugal dos anos 30.	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=Sp13ZWQ6_Sw	5'

Educação Literária	Ler e interpretar textos literários. (EL12-14)	2. Ler textos literários portugueses do século XX, de diferentes géneros. 3. Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando.	políticos. - Referências musicais na obra de José Saramago: o fado e as romarias.		Youtube https://www.youtube.com/watch?v=WU75e6lhz7g&t=88	
				3. Projeção de um excerto com referência musical ao fado na obra <i>O Ano da Morte de Ricardo Reis</i> de José Saramago.	Anexo 1 <i>O Ano da Morte de Ricardo Reis</i> de José Saramago- Capítulo II, p.69, Porto Editora.	5'
	Oralidade Compreensão do oral	O12 – 1. Interpretar textos orais de diferentes géneros. O12 – 2. Registar e tratar a informação.	Documentário	4. Projeção de um vídeo sobre a contextualização da história do fado.	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=YADp1a5_oe4	5'
				5. Projeção de um documentário sobre o fado vadio.	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=kYTowaHXgBM	20'
			Temas musicais	6. Apresentação de um PPT sobre o Fado e o Estado Novo.	Anexo 2 Powerpoint	10'
				7. Audição de fados musicados sobre a cidade de Lisboa.	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=7AYCX0kQj44&list=PLsNBEhZkNG6N6lxdGKS4ncEHKIY11cJ6s&index=7 https://www.youtube.com/watch?v=v6P68KXeBy4	10'

Educação Literária	Ler e interpretar textos literários. (EL12-14)	2. Ler textos literários portugueses do século XX, de diferentes géneros. 3. Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando.			https://www.youtube.com/watch?v=f_SSu6fVmh0&list=OLAK5uy_kfnpdveY0EFslbZ2010-XXkif3RqJwzqnA	
				8. Excerto com referência ao folclore na obra <i>O Ano da Morte de Ricardo Reis</i> de José Saramago.	Anexo 3 <i>O Ano da Morte de Ricardo Reis</i> de José Saramago. Capítulo XIV, p.352, Porto Editora	5'
			Filme <i>Um Homem do Ribatejo</i> , de Henrique Campos	9. Contextualização do folclore em Portugal.	Anexo 4 PowerPoint	5'
			Letra da canção <i>Fado da Sina</i> interpretado por Herminia Silva	10. Visionamento de um excerto do filme <i>Um Homem do Ribatejo</i> de Henrique Campos com audição da canção "Fado da Sina" interpretado pela fadista Herminia Silva.	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=BZnp8uou4_o	5'
			Relação com a obra	11. Projeção e análise da transcrição da letra do "Fado da Sina", interpretado pela fadista Herminia Silva.	Anexo 5	10'
				12. Relação entre o género musical e as personagens Lúcia e Marcelina na obra <i>O Ano da Morte de Ricardo Reis</i> de José Saramago.	Anexo 6	10'

Descrição do itinerário das atividades/estratégias
1. Contextualização da obra de José Saramago, <i>O Ano da Morte de Ricardo Reis</i>. O professor introduz alguns excertos da obra de José Saramago, <i>O Ano da Morte de Ricardo Reis</i>, contextualizando-a através do visionamento de um vídeo sobre as representações do século XX: o espaço da cidade, o tempo histórico e os acontecimentos políticos com vista à valorização da sua obra enquanto objeto simbólico, no plano do imaginário individual e coletivo. 2. Retrato de Portugal dos anos 30. Como complemento e enriquecimento da atividade anterior, os alunos visionam dois pequenos vídeos sobre a representação de Lisboa nos anos 30. O professor fornece oralmente o guião de visualização: - Lisboa antiga: o espaço da cidade e o tempo histórico. 3. Projeção de um excerto com referência musical ao fado na obra <i>O Ano da Morte de Ricardo Reis</i>, de José Saramago. O professor projeta um excerto da obra <i>O Ano da Morte de Ricardo Reis</i>, de José Saramago com referência musical ao fado e pede aleatoriamente aos alunos para fazerem a leitura expressiva do mesmo como atividade de motivação para o estudo da referência musical presentes na obra. 4. Projeção de um vídeo sobre a contextualização da história do fado. O professor projeta um vídeo sobre a contextualização da história do fado na sequência do excerto anteriormente analisado da obra <i>O Ano da Morte de Ricardo Reis</i>, de José Saramago com referência a este género musical. 6. Apresentação de um PPT sobre o fado e o Estado Novo Como complemento e enriquecimento da atividade anterior, o professor apresenta um PowerPoint sobre o fado e o Estado Novo. 7. Audição de fados musicados sobre a cidade de Lisboa. Os alunos ouvem, sem nenhuma instrução, alguns temas musicais representativos do fado da época no contexto da obra de José Saramago. 8. Projeção de um excerto com referência ao folclore na obra <i>O Ano da Morte de Ricardo Reis</i>, de José Saramago. O professor projeta um excerto da obra <i>O Ano da Morte de Ricardo Reis</i>, de José Saramago com referência ao folclore e pede aleatoriamente aos alunos para fazerem a leitura expressiva do mesmo como atividade de motivação para o estudo da referência musical presentes na obra. 9. Apresentação de um PPT sobre o fado e o Estado Novo Como complemento ao excerto analisado, o professor apresenta um PowerPoint sobre a contextualização do folclore em Portugal e a sua relação com o Estado Novo. 10. Visionamento de um excerto do filme <i>Um Homem do Ribatejo</i>, de Henrique Campos com audição da canção "Fado da Sina" interpretada pela fadista Herminia Silva. Os alunos visionam um pequeno excerto do filme <i>Um Homem do Ribatejo</i> de Henrique Campos, no qual é interpretada a canção "Fado da Sina", pela fadista Herminia Silva. O professor fornece oralmente o guião de visualização: - ambiente - indumentária

- as personagens e as suas manifestações
11. Projeção, leitura e análise da transcrição da letra do “Fado da Sina”, interpretado pela fadista Herminia Silva. O professor projeta a transcrição da letra da canção “Fado da Sina”, interpretado pela fadista Herminia Silva e pede aleatoriamente aos alunos para fazerem a leitura expressiva da mesma. De seguida, os alunos analisam a letra da canção, tendo em vista o fado como expressão do destino e da caracterização identidade nacional. 12. Relação entre o género musical e as personagens Lídia e Marcenda na obra <i>O Ano da Morte de Ricardo Reis</i>, de José Saramago. Como conclusão das atividades anteriores, o professor apresenta os traços caracterizadores das personagens Lídia e Marcenda na obra <i>O Ano da Morte de Ricardo Reis</i>, de José Saramago, estabelecendo uma relação entre estes e a temática presente no género musical.
Avaliação: formativa; observação direta
Anexos: Anexo 1- Excerto da obra <i>O Ano da Morte de Ricardo Reis</i>, de José Saramago- Capítulo II, p.69, Porto Editora. Anexo 2- PPT sobre o fado e o Estado Novo. Anexo 3- Excerto da obra <i>O Ano da Morte de Ricardo Reis</i>, de José Saramago- Capítulo XIV, p.352, Porto Editora. Anexo 4- PPT sobre a contextualização do folclore em Portugal Anexo 5- Transcrição da letra da canção “Fado da Sina”, interpretado pela fadista Herminia Silva. Anexo 6- Traços caracterizadores das personagens Lídia e Marcenda na obra <i>O Ano da Morte de Ricardo Reis</i> de José Saramago.

Excerto 1

“Todo o miradouro é belvedere enquanto Apolo contemplamos, depois junta-se a voz à guitarra e canta-se o fado.”

O Ano da Morte de Ricardo Reis, de José Saramago- Capítulo II, p.69, Porto Editora.

Excerto 2

(...) muito se esforça o povo português por ser bom e trabalhador, enfim, vai-no conseguindo, mas em compensação não lhe faltam divertimentos, os concertos das bandas filarmónicas, as iluminações, os ranchos, os fogos-de-artifício, as batalhas de flores, os bodos, uma contínua festa(...)

O Ano da Morte de Ricardo Reis, de José Saramago- Capítulo XIV, p.352, Porto Editora.

A Viela, Alfredo Marceneiro

Fui de viela em viela
Numa delas, dei com ela
E quedei-me enfeitiçado...
Sob a luz dum candeeiro,
S'tava ali o fado inteiro,
Pois toda ela era fado.

Arvorei um ar gingão,
Um certo ar fadistão
Que qualquer homem assume.
Pois confesso que aguardei
Quando por ela passei
O convite do costume.

Em vez disso no entanto,
No seu rosto só vi pranto,
Só vi desgosto e descrença.
Fui-me embora amargurado
Era fado, mas o fado,
Não é sempre o que se pensa.

Ainda recordo agora
A visão, que ao ir-me embora
Guardei da mulher perdida.
Na pena que me desgarra
Só me lembra uma guitarra
A chorar penas da vida.

Lisboa Antiga, Amália Rodrigues

Lisboa, velha cidade,
Cheia de encanto e beleza!
Sempre a sorrir tão formosa,
E no vestir sempre airoso.
O branco véu da saudade
Cobre o teu rosto linda princesa!

Olhai, senhores, esta Lisboa d'outras eras,
Dos cinco réis, das esperas e das toiradas reais!
Das festas, das seculares procissões,
Dos populares pregões matinais que já não voltam mais!

Lisboa, velha cidade,
Cheia de encanto e beleza!
Sempre a sorrir tão formosa,
E no vestir sempre airoso.
O branco véu da saudade
Cobre o teu rosto linda princesa!

Olhai, senhores, esta Lisboa d'outras eras,
Dos cinco réis, das esperas e das toiradas reais!
Das festas, das seculares procissões,
Dos populares pregões matinais que já não voltam mais!

Meu Bairro Alto, Carlos Ramos

Naquela rua estreita sem asfalto
Não sei bem quantos anos já lá vão
Ali no coração do Bairro Alto
Alguém fez de madeira, um coração e então;
O pobre coração em sobressalto
Só anda a soluçar de mão em mão

Meu Bairro Alto das mais nobres tradições
Das fadistas mais bizarras
Dos boémios do passado
Meu Bairro Alto que entristece os corações
Quando choram as guitarras
Na voz dolente do fado

O fado que é cantado e é falado
Que tem uma guitarra p'ra chorar
Que traz na voz um choro tão magoado
A voz duma saudade a soluçar, ao luar;
O fado é sempre o mesmo, é sempre o fado
Que põe as almas tristes a sonhar

Fado Pintadinho, Maria Teresa de Noronha

Eu vi outrora o luar
À porta de Santa Cruz
Era o silêncio a rezar
Avé Marias de luz

Fiquei na sombra discreta
E murmurei:- Que primor!
Não és apenas poeta
Ó luar tu és pintor

Passou o tempo voltei
Vi a mesma claridade
E fui eu que então rezei
Padre-nosso de saudade

Fado da Sina, Hermínia Silva

Reza-te a sina
Nas linhas traçadas na palma da mão
Que duas vidas
Se encontram cruzadas
No teu coração
Sinal de amargura
De dor e tortura
De esperança perdida
Indício marcado
De amor destroçado
Na linha da vida

E mais te reza
Na linha do amor
Que terás de sofrer
O desencanto ou leve dispor
De uma outra mulher
Já que a má sorte assim quis
A tua sina te diz
Que até morrer terás de ser
Sempre infeliz

Não podes fugir
Ao negro fado brutal
Ao teu destino fatal
Que uma má estrela domina

Tu podes mentir
às leis do teu coração
Mas aí quer queiras quer não
Tens de cumprir a tua sina

Cruzando a estrada
da linha da vida
Traçada na mão
Tens uma cruz a afeição mal contida
Que foi uma ilusão
Amor que em segredo
Nasceu quase a medo
Para teu sofrimento
E foi essa imagem a grata miragem
Do teu pensamento

E mais ainda te reza o destino
Que tens de amargar
Que a tua estrela de brilho divino
Deixou de brilhar
Estrela que Deus te marcou
Mas que bem pouco brilhou
E cuja luz aos pés da cruz
Já se apagou

ANEXO IX

 ESCOLA BÁSICA 2,3 PROFESSOR GALOPIM DE CARVALHO Français –9^{ème} année; classe 2020/2021 Planification à Court Terme	
Unité Didactique: Culture Française	Durée: 1 cours de 45'
Stagiaire: Paulo Cardoso	Date: 20 novembre 2020

Contenus Thématiques:

- La France culturelle

Contenus Lexicaux :

- Vocabulaire lié à la Culture Française (pays francophones, cinéma, musique, littérature, cosmétique, gastronomie, mode, industrie automobile, monuments, lieux culturels, marques, ...)

Compétences Spécifiques:

- Créer un portfolio sur la culture française : « La France de A à Z »

Évaluation du projet:

- Observation directe de:
 - Vocabulaire;
 - Structures des phrases;
 - Comportement;
 - La participation;
 - L'autonomie;
 - La coopération

Activités	Supports	Temps
• Les élèves entrent dans la salle et le professeur fait l'appel.		3 min.
• Le professeur présente le projet à la classe et explique en ce qui concerne celui-ci, les objectifs généraux et spécifiques et les méthodes de travail. Le professeur donne des exemples des contenus lexicaux pour l'élaboration du projet. Le professeur dialogue avec les élèves sur la distribution des lettres de l'alphabet à chaque mois.	Tableau, marqueur, Vidéoprojecteur	40 min.
• Le professeur écrit le sommaire au tableau. Sommaire : « Projet scolaire sur la France de A à Z »	Tableau	2 min.



ESCOLA BÁSICA 2,3 PROFESSOR GALOPIM DE CARVALHO

Français – 9^{ème} année; classe

Année scolaire 2020/2021

Planification à Court Terme

Unité Didactique: Culture et esthétique

Durée: 3 cours de 45'

Stagiaire: Paulo Cardoso

Date: novembre

Contenus Thématiques:

- La culture française

Contenus Lexicaux :

- La culture et l'esthétique ; les différentes formes d'art

Compétences Spécifiques:

- Visionner une vidéo et identifier les différentes formes d'art ;
- Lire les panneaux à l'entrée d'un musée
- Ordonner un dialogue pour acheter/payer un ticket
- Écouter une chanson et compléter avec les mots donnés (vocabulaire)
- Identifier les adverbess de manière

Évaluation:

- Observation directe de:
 - Prononciation;
 - Vocabulaire;
 - Structures des phrases;
 - Comportement;
 - La réalisation du devoir;
 - La participation;
 - L'autonomie;
 - La coopération

1er cours (45')

Activités	Supports	Temps
• Les élèves entrent dans la salle et le professeur fait l'appel.		5 min.
• Activités de vocabulaire en rapport avec le thème : - visionnement de l'animation culturelle "La culture française" pour l'identification des différents types d'art - exercice 1 ; - interprétation des affiches d'information - exercices 2.1 et 2.2 ; - ordonner le dialogue "Acheter une entrée pour	Manuel, page 30/31 Ordinateur Animation culturelle 	20 min.
	Manuel, page 43 Tableau/marquer	15 min.

assister à un spectacle" - Glossaire : - lecture expressive du dialogue par les élèves Le professeur écrit le sommaire au tableau. Sommaire : Introduction à l'Unité 2 « Culture et esthétique » : activités de vocabulaire. Activité culturelle: "Je découvre la culture française d'aujourd'hui". Activité de vocabulaire à partir de quelques affiches. Lecture expressive d'un dialogue.	Tableau/marquer	5 min.
--	-----------------	--------

2^e cours (45')

Activités	Supports	Temps
Les élèves entrent dans la salle et le professeur fait l'appel.		5 min.
Le professeur doit faire passer la chanson « Saigne » de Abd al Malik avec la lettre Les élèves écoutent une première fois. Les élèves écoutent la chanson une deuxième fois pour une compréhension globale. Le professeur pose des questions aux élèves sur la chanson : Quelles sont les idées fortes ? Qui "parle" dans la chanson ? Que s'est-il passé ? Quel est le message résumé dans le refrain ? Quels sont les mots-clés de la chanson ? Le professeur écrit les sujets au tableau.	Youtube Saigne - Abd Al Malik Tableau/marqueur	5 min.
		20 min.
- Activité de compréhension orale : - Le professeur distribue une fiche avec un extrait de la lettre de la chanson et les élèves complètent avec les mots donnés en écoutant une troisième fois. Le professeur fait la correction au tableau.	Annexe 1 Fiche de compréhension orale Tableau/marqueur	10 min.

Le professeur écrit le sommaire au tableau. Sommaire : Audition de la chanson « Saigne » de Abd al Malik. Activité de compréhension orale.		5 min.
3e cours (45')		
Activités	Supports	Temps
Les élèves entrent dans la salle et le professeur fait l'appel	Tableau/Marquer	5 min.
Le professeur explique et écrit au tableau les réglés de formation des adverbes de manière.	Annexe 2 Fiche de travail	10 min.
Le professeur distribue une fiche de travail sur les adverbes de manière et les élèves réalisent des exercices d'application avec l'aide du professeur.	Ordinateur Youtube https://www.youtube.com/watch?v=MZBLymxNys	20 min.
Le professeur doit faire passer des extraits de la chanson « Saigne » de Abd al Malik avec la lettre comme exercice de consolidation de l'apprentissage des adverbes de manière. Les élèves visionnent les extraits et le professeur demande aux élèves d'identifier les adverbes.		5 min.
Le professeur écrit le sommaire au tableau. Sommaire : Les adverbes de manière: activité de compréhension et exercices d'application.		5 min.
Annexe 1- Fiche de compréhension orale sur la chanson « Saigne » de Abd al Malik Annexe 2- Fiche de travail sur les adverbes de manière		

Paroles de la chanson *Saigne*, de Abd Al Malik



Derrière le statut, le vêtement, la couleur de peau, n'est-ce pas qu'on est tous semblables?
Les mêmes préoccupations : qui suis-je, où vais-je, que n'ai-je, m'aime-t-il, m'aime-t-elle?

C'est pas exagéré de dire que je suis mort.

J'suis allongé là à même le sol et j'me demande encore

Pourquoi ne m'aimaient-ils pas ? Pourquoi est-ce qu'ils me regardaient tous comme ça ?

Les policiers diront que le coup est parti tout seul, que j'me débattais, quoi.

C'était censé être un simple contrôle parce que sur la route j'roulais un peu trop vite,

Mais j'étais habitué à c'tempo d'vie et puis j'pensais à ma fille.

J'lui avais dit à c'garagiste que si j'roulais sans plaque j'allais avoir des blêmes.

Il m'a dit : « Vous êtes parano m'sieur, j'vous arrangerai ça d'main, y aura plus d'problème».

Et moi, et moi j'l'ai cru avec ma tête de Noir, de cas social.

C'est dingue quand même : mon pays d'origine j'le connais même pas et franchement :

Je pense, je parle, je rêve, je respire en français,

En français je pleure, je ris, je crie, je saigne.

Derrière le statut, le vêtement, la couleur de peau, n'est-ce pas qu'on est semblables,
tous saignent.

Les mêmes préoccupations : qui suis-je, où vais-je, que n'ai-je, m'aime-t-il, m'aime-t-elle?

Pour ce pays comme ceux et celles qu'ont fait la guerre,

Comme ceux et celles qui ne savent pas dire « je t'aime », je saigne.

Quand il est arrivé avec sa belle caisse

Je m'suis dit encore un de ces nègres qui va m'prendre la tête.

Mais il était – j'dois dire – plutôt courtois,
Même franchement carrément sympa.
Je m'suis dit qu'c'était bête d'penser comme ça,
Parce que c'type il avait pas fait d'histoires, il était juste comme moi,
Un simple passager de l'Orient Express du destin
Sauf qu'il était Noir, mais ça, ça enlevait rien.
J'ai même fait mon travail avec plaisir.
Faut dire qu'c'est rare les clients prévenants, en plus qui vous font rire.
J'lui ai dit d'repasser le lendemain pour lui visser sa plaque
Mais il voulait absolument partir de suite, voir sa fille j'crois, ils sont très famille les
blacks vous
savez.
Vous comprendrez que ça m'a foutu un coup
Quand j'ai appris qu'le mec il était mort sur le coup.
J'suis sans doute la dernière personne à avoir ri avec lui, à avoir été cool avec lui avant
qu'il ne saigne.
(Refrain)
Déjà quand j'étais aux Antilles ça m'saoulait grave d'voir ces Noirs et ces Arabes qui
foutaient la merde, quoi.
Mais c'est pas pour ça qu'j'ai voulu être flic, c'était une vocation j'crois.
La Métropole c'est spécial mais j'm'y suis vite fait.
Un bon flic c'est obligé, ça doit s'adapter.
J'ai fait pas mal d'arrestations, des mecs méchants et vraiment dangereux.
Mais l'plus étonnant c'est qu'c'est à nous qu'le civil en veut.
Bon c'est vrai qu'y a des collègues qui sont pas cools,
Mais c'est comme partout, t'as des gens biens et des fous.
Mais ça, va l'expliquer à c'gars dans cette belle voiture
Qui roule comme un dingue parce qu'il doit l'avoir volé en plus.
Il s'est arrêté brusquement, bizarrement, alors j'l'ai pris en joue
Et mon collègue qu'arrêtait pas d'me dire qu'il voulait s'faire du bougnoule ...
Alors ça plus toute la tension, la violence qui règne autour de nous,

J'me suis dit qu'j'avais jamais tiré en vrai quand... [bruit d'un coup de feu]

(Refrain)

Ce morceau est dédié à Hassan1 qui est parti l'année dernière victime d'une bavure

Je dédie ce morceau aussi à tous les ghettos martyrs de mon quartier...le Neuhof ».



ESCOLA BÁSICA 2,3 PROF. GALOPIM DE CARVALHO

Fiche de compréhension orale sur la chanson *Saigne*, de Abd Al Malik
2020/2021

9^e année

Écoute la chanson « Saigne » de Abd Al Malik et complète les extraits suivants avec les mots donnés dans le tableau ci-dessous :

histoire	vêtement	famille
travail	filles	tête
belle	penser	moi
dire	vous	semblables
couleur	où	qui

Quant il est arrivé avec sa _____ caisse,
je me suis dit : " encore un de ses nègres qui va me prendre la _____ "
Mais, mais il était, je dois le _____, assez courtois
et même franchement carrément sympa !
Je me suis dit que c'était bête de _____ comme ça
parce que ce type il avait pas fait d' _____.
Il était juste comme _____ :
Un simple passager de l'Orient-Express du destion,
sauf qu'il était noir.
Et ça , ça enlevait rien !
J'ai même fait mon _____ avec plaisir.
Faut dire que c'est rare les clients prévenants,
en plus qui _____ font rire.
Je lui ai dit de repasser le lendemain pour lui visser sa plaque ...
Mais il voulait absolument partir de suite voir sa _____ je crois.
Ils sont très _____ les blacks vous savez !

Refrain

Derrière le statut, le _____
La _____ de peau
n'est-ce pas qu'on est tous _____ ?

Les mêmes préoccupations :

_____ suis-je ?
_____ vais-je ?

Extrait de la chanson « Saigne » - Abd Al Malik : <https://www.youtube.com/watch?v=MZBLyImxNys>

Paroles de la chanson *Saigne*, de Abd Al Malik (extraits)



Quand il est arrivé avec sa belle caisse
Je m'suis dit encore un de ces nègres qui va m'prendre la tête.
Mais il était – j'dois dire – plutôt courtois,
Même franchement carrément sympa.

Faut dire qu'c'est rare les clients prévenants, en plus qui vous font rire.
J'lui ai dit d'repasser le lendemain pour lui visser sa plaque
Mais il voulait absolument partir de suite, voir sa fille j'crois, ils sont très famille les
blacks vous savez.

Il s'est arrêté brusquement, bizarrement, alors j'l'ai pris en joue
Et mon collègue qu'arrêtait pas d'me dire qu'il voulait s'faire du bougnoule ...

ANEXO X

 ESCOLA BÁSICA 2,3 PROFESSOR GALOPIM DE CARVALHO Français – 9^{me} année; classe O/P Année scolaire 2020/2021 Planification à Court Terme	
Unité Didactique: Vie active	Durée: 8 cours de 30' et 3 cours de 45'
Stagiaire: Paulo Cardoso	Date: mars 2021

Objectifs Généraux: • L'étudiant devra être capable de s'exprimer sur des thèmes propres à la vie active Objectifs Spécifiques: • Exprimer son opinion à propos d'un métier • S'exprimer sur les qualités professionnelles Contenus Socioculturels : • Les meilleurs et les pires jobs pour les français Contenus Discursifs et Fonctionnels : • Séquence dialogale • Séquence descriptive Contenus morphosyntaxiques : • Déterminants et pronoms indéfinis • Pronoms possessifs Contenus lexicaux : • Choix de carrière • Vie active • Meilleurs et pires jobs • Qualités professionnelles	
Évaluation: Observation directe de: • Prononciation; • Vocabulaire; • Structures des phrases; • Comportement; • La réalisation du devoir; • La participation; • L'autonomie; • La coopération	

1^{er} cours (30')

Activités	Supports	Temps
Le professeur fait l'appel au début de la session synchrone. Le professeur registre les absences. Le professeur reprend le projet scolaire « La France de A à Z » présenté antérieurement et explique aux élèves que le projet sera développé sur la plateforme Padlet et son fonctionnement : Le professeur montre le Padlet, en partageant l'écran et explique ce qu'ils sont en train de voir. Le professeur fournit le lien sur « Bate-papo ». Le professeur informe que les élèves doivent s'inscrire avec leur prénom et nom. Le professeur a déjà créé les trois premières lettres de l'alphabet comme exemple : A-Astérix/ B- Bic/ C- Chanel et la description pour chaque lettre en trois/quatre lignes maximum. Le professeur fournit quelques critères de recherche comme par exemple : - "plats traditionnels français", ou "acteurs / actrices français commençant par A", monuments français commençant par B et ainsi de suite. Le professeur explique aux élèves qu'ils doivent : - rechercher dans les sites français, terminés en fr. - avoir quatre publications par semaine sur Padlet. Le professeur fournit deux structures de phrases pour que les élèves puissent commenter les publications entre eux : - Ta publication est très intéressante ! - Quelle chouette publication ! Après ces orientations fournies, le professeur encourage les élèves à travailler tout de suite sur le projet. Le professeur accompagne ces premiers pas dans le projet et s'assure que les élèves trouvent effectivement des éléments en français et accompagnent ces premiers pas dans le projet en répondant aux doutes des élèves. Le professeur écrit le numéro de la leçon, la date et le sommaire sur « Bate-papo ». Sommaire : Projet scolaire « La France de A à Z » sur Padlet.	Ordinateur Plateforme Padlet Plateforme Zoom	30 min.

2ème cours (30')

Activités	Supports	Temps
Le professeur fait l'appel au début de la session synchrone. Le professeur registre les absences. Le professeur pose des questions aux élèves pour faire l'introduction à l'unité didactique : Que feras-tu d'ici dix ans ? Quel métier voulez-vous choisir ? Si les élèves ne savent pas le dire en français, ils peuvent le dire en portugais et le professeur écrit le métier en français sur « Bate-papo ». (Trois ou quatre exemples). Le professeur présente des cartes avec des images et le métier correspondant pour que les élèves acquièrent du vocabulaire sur les métiers. Ensuite, le professeur présente un jeu de choix multiple : En observant chaque carte, les élèves doivent identifier le métier correct. Activité de vocabulaire en rapport avec le thème : Activité de réception orale : Les élèves visionnent une première fois l'animation culturelle « Un stage en entreprise » Avant le visionnement, le professeur indique aux élèves de prendre des notes sur le métier présenté et le vocabulaire lié à ce métier. Le professeur écrit le numéro de la leçon, la date et le sommaire sur « Bate-papo ». Sommaire : Introduction à l'Unité 4 « Vie active ». Introduction aux métiers : jeu de cartes. Visionnement de la vidéo « un stage en entreprise ».	Plateforme Zoom e-Manuel, page 65 e-Manuel, page 66	30 min.

3 ème cours (30')

Activités	Supports	Temps
Le professeur fait l'appel au début de la session synchrone. Le professeur registre les absences. Le professeur reprend l'animation culturelle « Un stage en entreprise » et doit faire passer une deuxième fois la vidéo. Dans le dernier cours, le professeur a demandé aux élèves de prendre des notes sur le métier présenté et le vocabulaire lié à ce métier. A partir des notes prises par les élèves, le professeur exploite le vocabulaire présenté dans la vidéo : Le professeur crée un nuage de mots sur le vocabulaire présenté dans la vidéo et d'autre vocabulaire sur les métiers référencé para les élèves. Le professeur écrit le numéro de la leçon, la date et le sommaire sur « Bate-papo ». Sommaire : Visionnement de la vidéo « un stage en entreprise » et exploitation du vocabulaire.	Plateforme Zoom e-Manuel, page 66	30 min.

4^{ème} cours (30')

Activités	Supports	Temps
Le professeur fait l'appel au début de la session synchrone. Le professeur registre les absences. Le professeur indique aux élèves d'ouvrir leur manuel ouvert pour la réalisation des activités de la page 65 et 66. Le professeur commence par expliquer ce que veulent dire les mots « meilleur » et « pire » en portugais. Les élèves font l'exercice 3.1 de la page 66 sur les meilleurs et les pires jobs : Les élèves doivent attribuer un titre à chaque image présentée. Le professeur doit faire passer la vidéo « Quels sont pour toi les pires jobs ? » Après le visionnement, les élèves répondent oralement aux questions de l'exercice 3.2 de la page 66. Le professeur indique aux élèves de lire les réponses aux questions de cet exercice. Après ces activités, le professeur pose une question oralement à quelques élèves : -Quel est pour toi le meilleur job ? Pourquoi ? Le professeur pose une question oralement à d'autres élèves : -Quel est pour toi le pire job ? Pourquoi ? A partir de ces questions, le professeur fait une révision de l'expression de la cause (parce que, à cause de + nom) : Exemples de réponses : - Parce que l'on gagne bien - À cause du salaire Le professeur écrit l'expression de la cause et les réponses sur « Bate-papo ». Les élèves peuvent répondre à l'aide des métiers présentés à la page 65 et 66. Le professeur écrit le numéro de la leçon, la date et le sommaire sur « Bate-papo ». Sommaire : Les meilleurs et les pires jobs.	Plateforme Zoom Ordinateur e-Manuel, page 66	30 min.

5^{ème} cours (30')

Activités	Supports	Temps
Le professeur fait l'appel au début de la session synchrone. Le professeur registre les absences. Le professeur introduit les pronoms possessifs au singulier en présentant la phrase suivante : Ton cahier est sur la table, mon cahier est dans le sac à dos. Le professeur indique aux élèves d'observer la phrase présentée et pose des questions pour l'analyser : - On peut améliorer cette phrase ? - Quel est le problème dans cette phrase ? Les élèves doivent identifier la répétition qui doit être éliminée. Après l'identification, le professeur pose la question suivante aux élèves : -Comment peut-on éliminer une répétition ? En ce moment, les élèves peuvent proposer l'utilisation d'un pronom pour remplacer la répétition. <u>1^{re} personne du singulier</u> Le professeur doit fournir le pronom car les élèves ne le connaissent pas encore : (Ex : Ton cahier est sur la table, le mien est dans le sac à dos). Le professeur explique que le groupe déterminant possessif + nom peut être remplacé par le pronom possessif. Le même procédé pour le féminin et le pluriel. (Ex. : Ta robe est bleue, la mienne est rouge.) (Ex : Tes robes sont bleues, les miennes sont rouges.) Si les élèves n'y arrivent pas, le professeur peut présenter deux exemples de nationalité pour rappeler le féminin des mots se terminant par -ien : italien-italienne/ indien-indienne <u>2^e personne du singulier</u> - Mon métier est répétitif, ton métier est plus intéressant (ton métier – le tien) Le même procédé pour le féminin et le pluriel. <u>3^e personne du singulier</u> Le même procédé. Pendant le cours, le professeur invite les élèves à inférer / conclure / découvrir les règles à l'aide des animations d'un PowerPoint. Le professeur écrit le numéro de la leçon, la date et le sommaire sur « Bate-papo ». Sommaire : Les pronoms possessifs au singulier.	Plateforme Zoom	30 min.

6^{ème} cours (30')

Activités	Supports	Temps
Le professeur fait l'appel au début de la session synchrone. Le professeur registre les absences. Le professeur introduit les pronoms possessifs au pluriel en présentant la phrase suivante : - Vos voitures sont grandes. Mes voitures sont petites. Le professeur indique aux élèves d'observer la phrase présentée et pose des questions pour l'analyser : - On peut améliorer cette phrase ? - Quel est le problème dans cette phrase ? Les élèves doivent identifier la répétition qui doit être éliminée. Après l'identification, le professeur pose la question suivante aux élèves : -Comment peut-on éliminer une répétition ? En ce moment, les élèves peuvent proposer l'utilisation d'un pronom pour remplacer la répétition. <u>1^{re} personne du pluriel</u> Le professeur doit fournir le pronom car les élèves ne le connaissent pas encore : (Ex : Vos voitures sont grandes, les nôtres sont petites.) Le professeur explique à nouveau que le groupe déterminant possessif + nom peut être remplacé par le pronom possessif. <u>2^e personne du pluriel</u> (Ex : Mes parents habitent à Marseille, les vôtres habitent à Paris.) <u>3^e personne du singulier</u> Le même procédé. Pendant le cours, le professeur invite les élèves à inférer / conclure / découvrir les règles à l'aide des animations d'un PowerPoint. Le professeur écrit le numéro de la leçon, la date et le sommaire sur « Bate-papo ». Sommaire : Les pronoms possessifs au pluriel.	Plateforme Zoom	30 min.

7^{ème} cours (30')

Activités	Supports	Temps
Le professeur fait l'appel au début de la session synchrone. Le professeur registre les absences. Le professeur présente quelques images aux élèves pour introduire les activités de vocabulaire sur les métiers à développer. Le professeur indique aux élèves d'observer attentivement les images présentées et pose la question suivante : - À quoi peut-on associer ces images ? Les élèves doivent associer les images présentées aux métiers. Activités de vocabulaire : Activité 1 : le professeur présente quelques images et indique aux élèves de les observer et pose la question suivante : - Quel est leur métier ? Les élèves doivent identifier les différents métiers associés à chaque image. Activité 2 : le professeur fournit quelques mots sur les métiers et des images sur les lieux de travail. Exemples de mots : professeur, architecte, jardinier. Le professeur indique aux élèves d'observer les mots et les images et pose la question suivante : - Qui travaille dans cet espace ? Les élèves doivent associer les métiers aux lieux de travail correspondants. Activité 3 : le professeur présente quelques images et fournit une liste sur la description des différents lieux de travail. Exemples: Ils travaillent dans un hôpital/ Il travaille dans un garage. Le professeur indique aux élèves d'observer les images et les descriptions et pose la question suivante : - Où est-ce qu'ils travaillent ? Les élèves doivent associer les métiers aux lieux de travail correspondants. Activité 4: le professeur fournit quelques mots sur les métiers et des images sur les objets liés aux métiers. Le professeur indique aux élèves d'observer les mots et les objets et pose la question suivante: - Qui utilise quoi ? Les élèves doivent associer les mots sur les métiers aux objets correspondants. Activité 5: le professeur fournit des phrases sur les métiers. Exemples: Ils aiment préparer de nouvelles recettes/ Elles enseignent les enfants/Elle adore les animaux. Le professeur indique aux élèves d'observer les phrases et pose la question suivante : Pourquoi ont-ils choisi leur métier ? Pour chaque phrase, les élèves doivent identifier le métier correspondant. Le professeur écrit le numéro de la leçon, la date et le sommaire sur « Bate-papo ». Sommaire : Activités de vocabulaire sur les métiers.	Ordinateur Plateforme Zoom Anexe 1 Powerpoint	30 min.

8^{ème} cours (30')

Activités	Supports	Temps
Le professeur fait l'appel au début de la session synchrone. Le professeur registre les absences. Le professeur présente quelques phrases sur la description des métiers aux élèves pour introduire les activités de vocabulaire à développer. Après chaque description présentée, les élèves doivent deviner le métier correspondant. Exemples : Celui qui soigne les malades est.../Celui qui fait de la musique est... Activités de vocabulaire : Activité 1 : les élèves répondent à un Kahoot de vingt questions sur les métiers en associant les images au métier correspondant. Activité 2 : le professeur présente un exercice de liaison sur les métiers et des lieux de travail. Pour chaque métier, les élèves doivent relier le métier au local de travail. Exemple : Infirmière-hôpital. Pensant l'activité, le professeur invite les élèves à construire des phrases. Exemple : Un professeur travaille dans une école. Activité 3 : le professeur présente un exercice de vrai/faux en contenant des phrases sur les métiers et les élèves doivent indiquer si les phrases sont vraies ou fausses et corriger les fausses. Exemple : Un professeur travaille dans une banque. Pendant le cours, le professeur invite les élèves à lire les phrases des activités. Le professeur écrit le numéro de la leçon, la date et le sommaire sur « Bate-papo ». Sommaire : Activités de consolidation sur les métiers.	Ordinateur Plateforme Zoom Kahoot https://create.kahoot.it/details/84c08ee1-e4fb-4b05-a9ba-ba7f589166f2 Anexe 2 PowerPoint	30 min.

9^{ème} cours (45')

Activités	Supports	Temps
Les élèves entrent dans la salle et le professeur fait l'appel. Le professeur registre les absences.		3 min.
Le professeur doit faire passer trois images du vidéo-clip de la chanson « Alors on danse » de Stromae et indique aux élèves d'observer les images, d'anticiper le thème de la chanson et d'identifier où se trouve le sujet. Pour cette dernière indication, le professeur fournit des pistes pour déclencher l'activité (sentiments, émotions, humeur, ...)	Anexe 1	5 min.
Le professeur distribue une copie des paroles de la chanson aux élèves. Le professeur indique aux élèves de lire les paroles. Après la lecture, le professeur indique aux élèves de signaler tous les mots liés au thème du travail. Le professeur fait la correction oralement.	Anexe 2	5 min.
Le professeur doit faire passer aux élèves un tableau divisé en trois parties : travail, famille et problèmes du monde. Les élèves doivent compléter le tableau avec l'aide des paroles de la chanson.	Anexe 3	10 min
Le professeur doit faire passer le vidéo-clip de la chanson « Alors on danse » de Stromae. Ensuite, les élèves réalisent l'activité 4.2 du manuel de la page 67 : Les élèves écoutent un extrait de la chanson et doivent associer les mots qui vont ensemble. Après, les élèves doivent compléter les paroles de la chanson déjà fournies avec les mots qui manquent.	Youtube https://www.youtube.com/watch?v=VHoT4N43jK8 Manuel, page 67	10 min.
Comme conclusion des activités, les élèves réalisent une fiche comme synthèse de compréhension de la chanson.	Anexe 4	10 min.
Le professeur écrit le sommaire au tableau. Sommaire : Activités de compréhension orale et écrite sur la chanson « Alors on danse » de Stromae.		2 min.

10 ème cours (45')

Activités	Supports	Temps
Les élèves entrent dans la salle et le professeur fait l'appel. Le professeur registre les absences. Les élèves réalisent une activité de production écrite sur les métiers orientée par le professeur. Les élèves doivent élaborer un petit texte de 60 à 70 mots en suivant les instructions : -Introduction : choisir un métier Pour l'introduction, le professeur fournit deux structures syntaxiques comme exemple : je veux être..., je veux devenir... - Développement : justifier le choix. Pour le développement, le professeur fournit une structure syntaxique comme exemple en utilisant l'expression de la cause comme révision : je veux être avocat parce que j'aime la loi et on gagne bien. Dans ce topique, les élèves doivent aussi parler de qualités professionnelles et le professeur propose quelques adjectifs : travailleur(euse), dynamique, organisé(e), responsable, créatif(ve), ... -Conclusion : avantages et des inconvénients de ce métier. Pour la conclusion, les élèves doivent parler des avantages et des inconvénients de ce métier. Le professeur fournit quelques adjectifs comme exemple : c'est amusant, on gagne bien, c'est difficile, c'est fatigant, ...) Le professeur écrit les instructions au tableau et indique aux élèves de consulter le glossaire des pages 79 et 83 du manuel pour la production écrite. Le professeur écrit le sommaire au tableau. Sommaire : Production écrite sur les métiers.		3 min. 40 min. 2 min.

11 ème cours (45')

Activités	Supports	Temps
Les élèves entrent dans la salle et le professeur fait l'appel. Le professeur registre les absences.		3 min.
Le professeur introduit les indéfinis (déterminants et pronoms) en faisant une présentation PowerPoint sur cette unité grammaticale. Dans cette présentation, le professeur explique les différences entre les déterminants et les pronoms indéfinis, comment les appliquer en donnant des exemples. À la fin de la présentation, les élèves lisent un petit texte pour identifier les indéfinis présents dans le même.	Anexe 5 Présentation PowerPoint sur les déterminants et pronoms indéfinis	20 min.
Ensuite, les élèves réalisent les exercices 1.1, 1.2 de la page 70 du manuel et l'exercice 1.4 de la page 71 du manuel sur les indéfinis. Le professeur fait la correction au tableau.	Manuel, page 71	20 min.
Le professeur écrit le sommaire au tableau. Sommaire : Les indéfinis (déterminants et pronoms). Exercices d'application.	Tableau/marquer	2 min.

Paroles de la chanson « Alors on danse » de Stromae



Qui dit études dit travail,
Qui dit taf te dit les thunes,
Qui dit argent dit dépenses,
Qui dit crédit dit créance,
Qui dit dettes te dit huissier,
Qui dit assis dans la merde.
Qui dit amour dit les gosses, dit toujours et dit divorce.

Qui dit proches te dit deuil car les problèmes ne viennent pas seuls.
Qui dit crise te dit monde, dit famine, dit tiers-monde.
Qui dit fatigue dit réveil encore sourd de la veille,
Alors on sort pour oublier tous les problèmes.

Alors on danse... (9 x)

Et là, tu te dis que c'est fini car pire que ça, ce serait la mort.
Quand tu crois enfin que tu t'en sors, quand y en a plus et, ben, y en a encore!
Ecstasy dit problème, les problèmes ou bien la musique.
Ça t'prend les tripes, ça te prend la tête et puis tu pries pour que ça s'arrête.
Mais c'est ton corps, c'est pas le ciel, alors tu t'bouches plus les oreilles.
Et là, tu cries encore plus fort et ça persiste...
Alors on chante

Images du vidéo-clip de la chanson « Alors on danse »



1



2



3



ESCOLA BÁSICA 2,3 PROF. GALOPIM DE CARVALHO
Fiche de compréhension sur la chanson *Alors on danse* de Stromae
2020/2021
5^e année

Visionne le clip et réalise les activités suivantes.

1. Décris le jeune homme sur l'image et son environnement.



Espace	
Métier/travail	
Aspects physiques et psychologiques	

2. Choisis le mot adéquat pour illustrer la vision de la vie du chanteur.

☐ alarmiste

☐ idéaliste

☐ opportuniste

☐ optimiste

☐ pessimiste

☐ réaliste

3. Relie les espaces et les actions.

À son travail	Dans le bar	Chez lui	Dans la rue
Il est bousculé et laisse tomber ses dossiers. Quelqu'un lui vole sa veste.	Il boit de la bière, il danse, il chante et il perd connais- sance.	Il est à moitié endormi. Son chef lui donne des dossiers.	Sa femme l'empêche de rentrer à la maison.

4. Réfère les trois choses que le sujet fait pour oublier ses problèmes.

5. Que signifient ces expressions de la chanson? Relie les deux colonnes.

a. S'en sortir (l. 14)	1. Cela t'énerve.
b. Ça te prend les tripes (l. 16)	2. Ne plus ignorer.
c. Ça te prend la tête (l. 16)	3. Sortir habilement d'une difficulté.
d. Ne plus boucher les oreilles (l. 17)	4. Cela te touche profondément.

Correction

1.

Espace	Un bureau.
Métier / travail	Informaticien, employé de bureau; travail monotone, bureaucratique.
Aspects physiques et psychologiques	Il est jeune, métisse; il semble fatigué, ennuyé, somnolent; il a l'air triste, malheureux et peu engagé.

2. pessimiste

3.

À son travail	Il est à moitié endormi. Son chef lui donne des dossiers.
Dans la rue	On le bouscule et il laisse tomber ses dossiers. Quelqu'un lui vole sa veste.
Chez lui	Sa femme l'empêche de rentrer à la maison.
Dans le bar	Il boit de la bière, il danse, il chante et il perd connaissance.

4. Il va dans un bar, il danse et il chante.

5. a. 3; b. 4; c. 1; d. 2.

ANEXO XI

		ESCOLA BÁSICA 2,3 PROFESSOR GALOPIM DE CARVALHO Français – 9^{ème} année; classe O Année scolaire 2020/2021 Planification à Court Terme
Unité Didactique: Environnement		Durée: 1 cours de 45 minutes
Stagiaire: Paulo Cardoso		Date: 7 mai 2021
Objectifs Généraux: • L'étudiant devra être capable de s'exprimer sur des thèmes propres à l'environnement Objectifs Spécifiques: • S'exprimer sur les problèmes de l'environnement Contenus Socioculturels : • La pollution dans les grandes villes françaises • Les gestes écologiques Contenus Discursifs et Fonctionnels : • Séquence dialogale • Séquence descriptive Contenus Lexicaux : • L'environnement • Les problèmes et les solutions Évaluation: Observation directe de: • Prononciation; • Vocabulaire; • Structures des phrases; • Comportement; • La participation; • L'autonomie; • La coopération		

Activités	Supports	Temps
Les élèves entrent dans la salle et le professeur fait l'appel. Le professeur registre les absences. Le professeur indique aux élèves d'ouvrir le manuel à la page 90. Le professeur indique aux élèves d'observer les images du vidéoclip de la chanson « Rendez-nous la lumière » de Dominique Ané de l'activité 1.1 du manuel, de les décrire et d'anticiper le thème de la chanson pour introduire les activités à développer sur la chanson. Le professeur fournit des pistes pour déclencher l'activité (image du chanteur et du scénario). Activité 1.2 : Les élèves doivent expliquer le titre de la chanson en fonction de l'image présentée et à l'aide de trois expressions proposées. Activité 1.3 : Les élèves écoutent un extrait de la chanson et doivent cocher les mots qu'ils entendent. Avant de réaliser cette activité, le professeur lit tous les mots présentés et indique aux élèves de faire attention aux sons qu'ils entendent. Activité 1.4 : Les élèves réécoutent l'extrait et doivent compléter un texte sur la chanson avec les mots qu'ils viennent de sélectionner de l'activité 1.3 avec l'aide de plusieurs images qui sont des pistes. En complétant le texte, le professeur demande aux élèves de lire toutes les paroles de la chanson. Activité 2 : Les élèves répondent à trois questions de choix multiple de compréhension orale et écrite sur la chanson. Comme conclusion des activités réalisées, le professeur pose la question suivante aux élèves : Et pour vous ? Quels sont les plus graves problèmes de nos jours ? Le professeur fournit des pistes (la pollution, la destruction de la planète, la faim, la pauvreté, ...). Le professeur écrit le sommaire au tableau. Sommaire : Activités de compréhension orale et écrite sur la chanson « Rendez-nous la lumière » de Dominique Ané.	Manuel, page 90 Mots-clés - Francês - Nível A2.2 - 9.º Ano Porto Editora Manuel, page 91 Mots-clés - Francês - Nível A2.2 - 9.º Ano Porto Editora	2 min. 41 min. 2 min.

Paroles de la chanson *Rendez-nous la lumière*, de Dominique Ané



On voit des autoroutes, des hangars, des marchés
De grandes enseignes rouges et des parkings bondés
On voit des paysages qui ne ressemblent à rien
Qui se ressemblent tous et qui n'ont pas de fin

Rendez-nous la lumière, rendez-nous la beauté
Le monde était si beau et nous l'avons gâché
Rendez-nous la lumière, rendez-nous la beauté
Si le monde était beau, nous l'avons gâché

On voit de pleins rayons de bêtes congelées
Leurs peurs prêtes à mâcher par nos dents vermillon
On voit l'écriture blanche des années empilées
Tous les jours c'est dimanche, tous les jours c'est plié

endez-nous la lumière, rendez-nous la beauté
Le monde était si beau et nous l'avons gâché
Rendez-nous la lumière, rendez-nous la beauté
Si le monde était beau, nous l'avons gâché

On goûte au pieux mensonges des cieux embrigadés
Tant de vies sacrifiées pour du cristal qui ronge
On voit des fumées hautes, des nuages possédés
Des pluies orange et mauves donnant d'affreux baisers

ANEXO XII

	Escola Secundária Padre Alberto Neto Português 12º B Produção escrita – Trabalho autónomo
Nome: _____	Data: _____
Classificação: _____	

Recorda os poemas "Horizonte", de *Mensagem* de Fernando Pessoa, e o tema musical "O que a vida me deu" de Fausto, abordados em aula, e redige uma exposição (130-170 palavras) em que salientes os traços de intertextualidade evidenciados de acordo com os seguintes tópicos:

- temática dos textos;
- exploração dos contrastes presentes nos dois textos.

Bom trabalho!

 GOVERNO DE PORTUGAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA  AGRUPAMENTO DE ESCOLAS QUELIZ-BELAS	Escola Básica 2,3 Prof. Galopim de Carvalho Contrôle écrit de Français – 9 ^e année Professeur : _____ Classification : _____
	Nom : _____ Prénom : _____ N° : _____ Classe : _____ Date : _____

I – Compréhension écrite

Lis le texte et réponds au questionnaire qui suit.

Qu'est-ce que je vais faire plus tard ?

Ça va- Valérie, tu es en première. Dans deux ans, tu vas commencer l'université. Mais est-ce que tu sais déjà quelle profession tu vas choisir ?

Valérie – Le futur, c'est l'informatique, mais ça ne m'intéresse pas. Je ne veux pas travailler dans un bureau toute la journée. J'aime bouger¹. Je voudrais être journaliste. J'aime bien écrire et puis c'est un métier très actif. Tous les jours sont différents. Il n'y a pas de routine et puis on peut rencontrer plein de gens intéressants. C'est vrai qu'il y a beaucoup de concurrence mais je sais que je dois travailler dur et faire une école spécialisée. On doit être très déterminé. Je pense qu'il ne faut pas perdre courage.

Ça va- Emilie et Paul, vous êtes en dernière année au lycée. L'année prochaine, vous allez commencer vos études supérieures. Avez-vous déjà décidé quelle profession vous allez faire ?

Paul- Je pense qu'il faut être réaliste. On doit choisir une profession de l'avenir². Je voudrais travailler avec des ordinateurs. Je voudrais être analyste-programmeur. A l'université, je vais étudier les maths, je n'aime pas beaucoup les mathématiques, mais il faut choisir quelque chose avec des débouchés³.

Emilie- Moi, je pense que Paul a raison, mais il n'y a pas que l'informatique. Je voudrais étudier la biologie ou les sciences. Je pense que les métiers de la recherche eux aussi sont des professions de l'avenir. Je voudrais travailler dans un laboratoire et faire des expériences médicales ou créer de nouveaux médicaments. Et puis, je pense qu'il faut choisir un secteur qui nous plaît⁴, pas seulement parce qu'il y a des débouchés.

Ça va- Éric, toi aussi, tu vas entrer à l'université l'année prochaine. Tu es d'accord avec Paul et Emilie ?

Éric- Oui, ils ont raison. Mais travailler dans un bureau ou un laboratoire toute la journée, ça ne laisse pas beaucoup de place pour la détente et le sport. Je pense qu'un autre secteur d'avenir est le secteur des loisirs, du sport. Mais pas le football ou la natation. Les gens auront de plus en plus besoin de s'évader et d'avoir des émotions fortes. Je voudrais organiser des vacances-aventures. Les gens pourront oublier leurs soucis⁶ et le travail et ils pourront faire des activités qui leur donneront des sensations fortes.

¹ bouger – mexer-se

² avenir – futuro

³ débouchés – saídas profissionais

⁴ qui nous plaît – que nos agrada

⁵ détente – descontração

⁶ s'évader – evadir-se

⁷ soucis – preocupações

1. Dis si les affirmations sont vraies (V) ou fausses (F).

- a. Ces jeunes parlent de leur avenir professionnel. ____
- b. Valérie a déjà décidé le métier qu'elle veut exercer. ____
- c. Paul n'a pas d'idées claires en ce qui concerne le métier qu'il veut faire. ____
- d. Émilie rêve d'exercer un métier lié à l'informatique. ____
- e. Éric aimerait travailler dans un bureau ou un laboratoire. ____

2. Trouve dans le texte des phrases pour justifier les affirmations ci-dessous.

- a. Il est très important de choisir un métier d'avenir même si on ne l'aime pas.

- b. Le métier choisi par Valérie n'est pas répétitif et il offre des opportunités avantageuses.

- c. Les scientifiques et les chercheurs ont de bonnes perspectives dans le futur.

- d. Certaines professions ne permettent pas la décontraction et l'exercice physique.

	Escola Básica 2,3 Prof. Galopim de Carvalho Contrôle écrit de Français – 9^e année Professeur : _____
Nom : _____ Prénom : _____ N^o : _____ Classe : _____ Date : _____	

III – Compréhension orale

5. Écoute le dialogue et coche la bonne réponse selon ce que tu entends.

a. Sofia cherche...

- ☐ un job d'été. ☐ un nouvel appartement. ☐ son premier job.

b. Elle consulte les annonces...

- ☐ dans une agence. ☐ dans le journal. ☐ sur Internet.

c. Sofia est en France depuis...

- ☐ janvier. ☐ février. ☐ juillet.

d. Sofia a déjà travaillé dans...

- ☐ un auberge de jeunesse. ☐ une agence de travail temporaire.
☐ une pension de famille et dans un bureau touristique.

e. L'homme est impressionné parce qu'elle...

- ☐ est étrangère. ☐ a déjà travaillé. ☐ parle plusieurs langues.



VI – Vocabulaire

6. Quel est leur métier ? Fais la légende.



7. Trouve la bonne correspondance pour chaque définition.

	Définition	Métiers
1	Personne qui combat les incendies et porte du secours aux gens.	A chercheur
2	Personne qui représente en justice une personne et défend ses intérêts.	B avocat
3	Personne qui soigne un malade à l'aide d'une thérapie.	C professeur
4	Personne qui fait des recherches scientifiques.	D thérapeute
5	Personne qui enseigne, qui dispense les connaissances relatives à une matière.	E éboueur
6	Personne qui est chargée d'enlever les ordures ménagères.	F pompier

V – Grammaire

8. Mets une croix (x), devant la réponse qui a le pronom possessif correct.

a. Ce sont les copines de ma sœur ? Oui, ce sont les siens. ☐ Oui, ce sont les tiennes. ☐ Oui, ce sont les siennes. ☐	b. C'est la voiture de tes parents ? Oui, c'est la sienne. ☐ Oui, c'est la leur. ☐ Oui, ce sont les leurs. ☐
c. Ce sont tes livres ? Oui, ce sont les miennes. ☐ Oui, ce sont les miens. ☐ Oui, ce sont les tiens. ☐	d. Ce sont vos métiers de rêve ? Oui, c'est le nôtre. ☐ Oui, ce sont les siens. ☐ Oui, ce sont les nôtres. ☐

9. Remplace les mots soulignés par des pronoms possessifs.

- a. Mon job est épuisant. Ton job est plus détendu.
 Mon job est épuisant. _____
- b. Mon école est très grande. Votre école est très accueillante.
 Mon école est très grande. _____
- c. Mes parents travaillent à Lyon. Les parents de Gilles et Jacques travaillent à Paris.
 Mes parents habitent à Lyon. _____
- d. Nos professeurs sont très souriants. Vos professeurs sont plus sérieux.
 Nos professeurs sont très souriants. _____

10. Remplace les mots soulignés par des pronoms indéfinis.

- a. Elle a fait les mêmes choix que sa mère.

- b. Quelques élèves choisissent une filière technologique.

- c. Certaines professions requièrent des capacités extraordinaires.

- d. Chaque jeune fille suivra son rêve dans le futur.

Cotations des items (1^{re} et 2^{de} parties)

I – Compréhension écrite	
1.	10 points
2.	12 points
3.	6 points
II – Production écrite	
4.	20 points
III – Compréhension orale	
5.	10 points
IV – Vocabulaire	
6.	9 points
7.	9 points
V – Grammaire	
8.	8 points
9.	8 points
10.	8 points
Total	100 points

 GOVERNO DE PORTUGAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA  AGRUPAMENTO DE ESCOLAS QUELIZ-BELAS	Escola Básica 2,3 Prof. Galopim de Carvalho Contrôle écrit de Français – 9 ^e année Professeur: _____ Classification: _____
	Nom : _____ Prénom : _____ N° : _____ Classe : _____ Date : _____

I- Compréhension écrite

Lis le texte et réponds au questionnaire qui suit.

Qu'est-ce que je vais faire plus tard ?

Ça va- Valérie, tu es en première. Dans deux ans, tu vas commencer l'université. Mais est-ce que tu sais déjà quelle profession tu vas choisir ?

Valérie – Le futur, c'est l'informatique, mais ça ne m'intéresse pas. Je ne veux pas travailler dans un bureau toute la journée. J'aime bouger¹. Je voudrais être journaliste. J'aime bien écrire et puis c'est un métier très actif. Tous les jours sont différents. Il n'y a pas de routine et puis on peut rencontrer plein de gens intéressants. C'est vrai qu'il y a beaucoup de concurrence mais je sais que je dois travailler dur et faire une école spécialisée. On doit être très déterminé. Je pense qu'il ne faut pas perdre courage.

Ça va- Emilie et Paul, vous êtes en dernière année au lycée. L'année prochaine, vous allez commencer vos études supérieures. Avez-vous déjà décidé quelle profession vous allez faire ?

Paul- Je pense qu'il faut être réaliste. On doit choisir une profession de l'avenir². Je voudrais travailler avec des ordinateurs. Je voudrais être analyste-programmeur. A l'université, je vais étudier les maths, je n'aime pas beaucoup les mathématiques, mais il faut choisir quelque chose avec des débouchés³.

Emilie- Moi, je pense que Paul a raison, mais il n'y a pas que l'informatique. Je voudrais étudier la biologie ou les sciences. Je pense que les métiers de la recherche eux aussi sont des professions de l'avenir. Je voudrais travailler dans un laboratoire et faire des expériences médicales ou créer de nouveaux médicaments. Et puis, je pense qu'il faut choisir un secteur qui nous plaît⁴, pas seulement parce qu'il y a des débouchés.

Ça va- Éric, toi aussi, tu vas entrer à l'université l'année prochaine. Tu es d'accord avec Paul et Emilie ?

Éric- Oui, ils ont raison. Mais travailler dans un bureau ou un laboratoire toute la journée, ça ne laisse pas beaucoup de place pour la détente⁵ et le sport. Je pense qu'un autre secteur d'avenir est le secteur des loisirs, du sport. Mais pas le football ou la natation. Les gens auront de plus en plus besoin de s'évader⁶ et d'avoir des émotions fortes. Je voudrais organiser des vacances-aventures. Les gens pourront oublier leurs soucis⁷ et le travail et ils pourront faire des activités qui leur donneront des sensations fortes.

¹ bouger – mexer-se

² avenir – futuro

³ débouchés – saídas profissionais

⁴ qui nous plaît – que nos agrada

⁵ détente – descontração

⁶ s'évader – evadir-se

⁷ soucis – preocupações

1. Dis si les affirmations sont vraies (V) ou fausses (F).

- a. Ces jeunes parlent de leur avenir professionnel. ____
- b. Valérie a déjà décidé le métier qu'elle veut exercer. ____
- c. Paul n'a pas d'idées claires en ce qui concerne le métier qu'il veut faire. ____
- d. Émilie rêve d'exercer un métier lié à l'informatique. ____
- e. Éric aimerait travailler dans un bureau ou un laboratoire. ____

2. Complète les phrases suivantes.

- a. Pour Valérie, le métier de journaliste est _____
- b. Pour Paul, on doit _____
- c. Émilie veut faire _____
- d. Pour Éric, un autre secteur d'avenir _____

3. Réponds aux questions par des phrases complètes.

- a. Quel est le métier que Valérie veut exercer ?

- b. Selon Valérie, quels sont les avantages d'être journaliste ?

- c. Paul aimerait exercer quelle profession ?

- d. Qu'est-ce que Émilie aimerait faire dans l'avenir ?

II – Production écrite

4. Et toi, qu'est-ce que tu veux faire plus tard ? Écris un texte de 60 à 70 mots.

- Choisis un métier,
- Justifie ton choix en utilisant l'expression de la cause (parce que/car),
- Parle de tes qualités professionnelles,
- Parle des avantages et des inconvénients de ce métier.



Tu peux utiliser quelques-unes de ces expressions :

J'aime le sport	J'aime la musique	Je veux sauver des vies	J'adore les voitures
Fort(e)	Déterminé(e)	Intelligent(e)	Talentueux(euse)
Compréhensif(ive)	Créatif(ive)	Communicatif(ive)	
C'est dynamique	C'est important	On gagne bien	On devient célèbre
Je peux m'exprimer		C'est toujours différent	
C'est dur	C'est dangereux	il faut se lever tôt	C'est fatigant
Il y a du stress		C'est répétitif	

Je veux devenir _____ parce que _____

Je suis _____

Il y a des avantages _____

Il y a aussi des inconvénients _____

Cotation des items (1^{re} partie)

I – Compréhension écrite	
1.	10 points
2.	8 points
3.	10 points
II – Production écrite	
4.	20 points

	Escola Básica 2,3 Prof. Galopim de Carvalho Contrôle écrit de Français – 9^e année Professeur: _____
	Nom : _____ Prénom : _____ N° : _____ Classe : _____ Date : _____

III – Compréhension orale

5. Écoute le dialogue et coche la bonne réponse selon ce que tu entends.

a. Sofia cherche...

- ☐ un job d'été. ☐ un nouvel appartement. ☐ son premier job.

b. Elle consulte les annonces...

- ☐ dans une agence. ☐ dans le journal. ☐ sur Internet.

c. Sofia est en France depuis...

- ☐ janvier. ☐ février. ☐ juillet.

d. Sofia a déjà travaillé dans...

- ☐ un auberge de jeunesse. ☐ une agence de travail temporaire.
☐ une pension de famille et dans un bureau touristique.

e. L'homme est impressionné parce qu'elle...

- ☐ est étrangère. ☐ a déjà travaillé. ☐ parle plusieurs langues.



IV– Vocabulaire

pompier coiffeuse pâtissière
plombier mécanicienne pilote
électricien pharmacien musicienne

6. Quel est leur métier ? Fais la légende.



7. Trouve la bonne correspondance pour chaque définition.

	Définition	Métiers
1	Personne qui fait des installations électriques ou les répare.	A chercheur
2	Personne qui représente en justice une personne et défend ses intérêts.	B avocat
3	Personne qui soigne un malade à l'aide d'une thérapie.	C professeur
4	Personne qui fait des recherches scientifiques.	D thérapeute
5	Personne qui enseigne, qui dispense les connaissances relatives à une matière.	E éboueur
6	Personne qui est chargée d'enlever les ordures ménagères.	F électricien

V – Grammaire

8. Mets une croix (x) devant la réponse qui a le pronom possessif correct.

a. Ce sont les copines de ma sœur ? Oui, ce sont les siens. ☐ Oui, ce sont les tiennes. ☐ Oui, ce sont les siennes. ☐	b. C'est la voiture de tes parents ? Oui, c'est la sienne. ☐ Oui, c'est la leur. ☐ Oui, ce sont les leurs. ☐
c. Ce sont tes livres ? Oui, ce sont les miennes. ☐ Oui, ce sont les miens. ☐ Oui, ce sont les tiens. ☐	d. Ce sont vos métiers de rêve ? Oui, c'est le nôtre. ☐ Oui, ce sont les siens. ☐ Oui, ce sont les nôtres. ☐

9. Complète les phrases. Choisis le pronom possessif correct.

- Mon job est épuisant. Ton job est plus détendu.
Mon job est épuisant. _____ (le tien / la tienne / le sien) est plus détendu.
- Mon école est très grande. Votre école est très accueillante.
Mon école est très grande. _____ (la nôtre / la mienne / la vôtre) est très accueillante.
- Mes parents travaillent à Lyon. Les parents de Gilles et Jacques travaillent à Paris.
Mes parents habitent à Lyon. _____ (les siens / les leurs / la leur) travaillent à Paris.
- Nos professeurs sont très souriants. Vos professeurs sont plus sérieux.
Nos professeurs sont très souriants. _____ (la vôtre / les vôtres / le vôtre) sont plus sérieux.

10. Remplace les mots soulignés par des pronoms indéfinis.

- Elle a fait les mêmes choix que sa mère.

- Les autres élèves ont choisi une filière technologique.

- Certaines professions requièrent des capacités extraordinaires.

- Plusieurs jeunes suivront son rêve dans le futur.

Cotations des items (1^{re} et 2^{de} parties)

I – Compréhension écrite	
1.	10 points
2.	8 points
3.	10 points
II – Production écrite	
4.	20 points
III – Compréhension orale	
5.	10 points
IV – Vocabulaire	
6.	9 points
7.	9 points
V – Grammaire	
8.	8 points
9.	8 points
10.	8 points
Total	100 points

CONTENUS	STRUCTURE	POINTS	CRITÈRES DE CLASSIFICATION	DURÉE
THÉMATIQUES - Vie active	I <u>Compréhension écrite</u> 1. Vrai/Faux 2. Sélection et transcription d'information 3. Réponse courte	10 points 12 points 6 points	1. Réponse incorrecte – zéro point. 2. Transcription incorrecte – 0 point ; Faute de transcription – pénalisation de 0.2 point par faute. 3. Structure exigée – SVO. Morphosyntaxe – pénalisation de 0.3 point par faute ; Orthographe – pénalisation de 0.2 point par faute ; Contenu incorrect – 0 point.	90 minutes
	II <u>Production écrite</u> 4.	20 points	Structure SVO exigée Morphosyntaxe – pénalisation de 0.3 point par faute ; Orthographe – pénalisation de 0.2 point par faute ;	
	III <u>Compréhension orale</u> 5. Questionnaire à choix multiple	10 points	Réponse incorrecte – zéro point.	
	IV <u>Vocabulaire</u> 6. Sous-titrage d'images 7. Correspondance	9 points 9 points (6 x 1.5)	Réponse incorrecte – zéro point.	
	V <u>Grammaire</u> 8. Pronoms possessifs – choix multiple 9. Pronoms possessifs – transformation de phrases 10. Pronoms indéfinis – transformation de phrases.	8 points 8 points 8 points	Réponse incorrecte – zéro point.	
GRAMMATICaux - Pronoms possessifs - Déterminants et pronoms indéfinis				

Correction du contrôle écrit

I – Compréhension écrite

1. a) V b) V c) F d) F e) F
2. a. « Je pense qu'il faut être réaliste. On doit choisir une profession de l'avenir ».
b. « Tous les jours sont différents. Il n'y a pas de routine et puis on peut rencontrer plein de gens intéressants ».
c. « Je pense que les métiers de la recherche eux aussi sont des professions de l'avenir ».
d. « Mais travailler dans un bureau ou un laboratoire toute la journée, ça ne laisse pas beaucoup de place pour la détente et le sport ».
3. a. Pour exercer son métier, Valérie doit être très déterminé.
b. Les bénéfices de faire des vacances-aventure sont que les gens pourront oublier leurs soucis⁶ et le travail et ils pourront faire des activités qui leur donneront des sensations fortes.

III – Compréhension orale

5. a. 1 b. 2 c. 1 d. 3 e. 3

VI – Vocabulaire

6. Coiffeuse- pilote-plombier- pâtissière- électricien- pharmacien-musicienne-pompier-mécanicienne

7. 1. F 2. B 3.D 4. A 5. C 6. E

V – Grammaire

8. a. Oui, ce sont les siennes. b. Oui, c'est la leur. c. Oui, ce sont les miens. d. Oui, ce sont les nôtres.
9. a. **Le tien** est plus détendu. b. **La vôtre** est très accueillante. c. **Les leurs** travaillent à Paris. d. **Les vôtres** sont plus sérieux.
10. a. Elle a fait **les mêmes** que sa mère. b. **Quelques-uns** choisissent une filière technologique. c. **Certaines** requièrent des capacités extraordinaires. d. **Chacune** suivra son rêve dans le futur.