

MARIA FILOMENA BRITO

O ensino de línguas em laboratório: objectivos, estratégias e práticas inovadoras

À memória de Marcelino José de Castro, aluno que foi da Universidade de Brown (Providence, Estados Unidos) e dos Cursos para Estrangeiros da Universidade de Coimbra, que colaborou nesta pesquisa pedagógica emprestando a sua voz a tantos diálogos gravados, e que continua a ser ouvido com agrado e alegria por colegas estrangeiros de todo o Mundo.

1. Introdução

Ninguém pode aprender verdadeiramente uma língua, apropriar-se dela e movimentar-se nas suas múltiplas potencialidades, se tal absorção de conhecimentos não for envolvida por uma atmosfera de bem-estar. A alegria, a expansão afectiva, a camaradagem em comunicação, apontando tudo para uma noção plena de felicidade — eis a chave mágica que faz abrirem-se todas as portas, vencer todos os obstáculos na compreensão e na comunicação.

Neste mesmo princípio assenta o *marketing*; mas esse faz vender até aquilo que não se deseja comprar. Ora à agressividade que caracteriza o bom

Maria Filomena Brito é Assistente de Investigação (área de Linguística) na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Ocupa-se de tarefas de leccionação e investigação no domínio do ensino da língua portuguesa em laboratório e de um trabalho de pesquisa no âmbito da Antroponomástica.

vendedor e o leva a «violentar» nitidamente o querer do Outro, opõe-se a sinceridade do Professor, sincero e autêntico nos processos como nos objectivos. O Professor de línguas deve em primeiro lugar apontar para aquela noção de felicidade, de realização pessoal que ele próprio experimenta e que é capaz de transmitir aos seus estudantes. Tudo o resto virá em alegria, como por acréscimo.

Falar e conhecer bem uma língua estrangeira é coisa delicada e complexa que diz respeito à globalidade do indivíduo, ser intelectual e afectivo, e que toca o seu mundo interior, que **é, se comunica, se revela aos outros ou se esconde**. Na utilização de uma língua todo o indivíduo fala. Não é só a expressão verbal; é também a expressão corporal, a atitude mental, o posicionamento e a presença do aluno como indivíduo. Daí que de há muito se reconheça e se explore a utilidade didáctica de diversas formas de teatralização na aula.

Todas estas considerações se podem igualmente aplicar à aprendizagem da língua materna, no nosso caso a língua portuguesa — que não é saber português o poder falá-lo apenas, mercê de um mero condicionalismo geográfico de nascimento. Trata-se, pois, do ensino de línguas vivas consideradas na sua globalidade, e de cuja metodologia deve ressaltar um ponto fundamental, inspirador de toda e qualquer estratégia de abordagem: o princípio de que todos (professor e alunos) se devem sentir dentro da aula participantes de um clima de empatia, que se comunica e que, por sua vez, propicia a comunicação linguística.

Ao longo dos anos tem vindo a ser centro de atenções, quer de pedagogos quer da actividade prática quotidiana de professores, o modo como (re)criar uma tal empatia, possível e desejável, cujos resultados se viriam a traduzir expressivamente nas percentagens de sucesso escolar. E não há dúvida de que muito se fez em termos de uma aprendizagem aliciante, especialmente desde a implementação dos audio-visuais, quer como estratégias de abordagem, quer integradas em métodos de ensino.

Mas muito antes de terem entrado em voga e de se terem desenvolvido e testado experimentalmente estas teorias de ensino no nosso País, um Professor houve — um jovem estagiário na Escola Veiga Beirão, de Lisboa — que em Janeiro de 1949 escrevia (e repetia) no seu *Diário* (Gama, 1970: 27) as palavras talvez mais preciosas que ouvira ao seu metodólogo, o Dr. Virgílio Couto, transformadas no que ficou a ser o lema da sua vida profissional:

O que eu quero principalmente é que [os alunos] vivam felizes.

Se de contentamento se trata, nada melhor talvez do que o recurso a um vídeo, o audio-visual *sur mesure*, e na sua forma mais moderna e acabada. Tão visualmente claro, tão motivador e ao mesmo tempo tão cabalmente explicativo de temas como de vocábulos, não restam dúvidas de que um bom vídeo correctamente utilizado consegue encurtar tempo e distância em relação à meta a atingir, e aumenta seguramente o número de conhecimentos (elementos isolados ou estruturas) que o professor se torna capaz de ministrar nos poucos minutos que preenchem uma unidade lectiva.

No entanto, em todo o processo chamado audio-visual existe, ainda que latente, o perigo de se perder o equilíbrio — o que, no caso do ensino de línguas vivas, se traduz por uma tónica excessivamente colocada sobre o elemento visual. Daí até à saturação, sentida no decorrer dos anos pelo próprio professor, não vai senão um pequeno passo. Nesse caso, como poderá entusiasmar os seus alunos, se ele próprio se aborrece? Como poderá o professor (re)viver a sua sinceridade convincente se ele sente, lá no fundo, que apesar de tanto trabalho os alunos não se sentem verdadeiramente motivados?

Desabafos deste teor, temo-los ouvido com frequência aos colegas ... É o *marketing* a invadir (mal) a escola, tal como tem invadido o nosso quotidiano na publicidade, na T.V., na banda desenhada, no filme ... ultrapassando a capacidade saudável de absorção. É a transformação do Professor em vendedor daquilo que não queremos comprar. E o saldo tem necessariamente de ser negativo.

A imagem é útil quando ilustra, esclarece, explica. É abusiva e prejudicial quando, por excesso ou pouca clareza, não consegue ser descodificada correctamente pelo receptor¹, ou quando, sobrepondo-se ao uso da palavra, chega mesmo a inibir a expressão oral.

Tudo deve ter a sua medida e a sua oportunidade. Até a banda desenhada, mal amada e incompreendida as mais das vezes, pode e deve ter o seu lugar — tanto no ensino como na cultura geral de cada um².

Vejamos agora os métodos audio-visuais segundo um outro ângulo — que o mesmo é dizer segundo uma perspectiva que focalize preferencialmente aquilo que é audível, o que se ouve, o **audio**, elemento que contém em si, potencialmente, o todo da comunicação em linguagem.

¹ O problema da correcta interpretação de imagens é complexo e merece a melhor atenção. A compreensão da escrita icónica tem muito a ver com o nível socio-cultural, vivências anteriores ... até com o hábito deste tipo de leitura.

² Não nos deteremos a falar da banda desenhada, devidamente «reabilitada» já por quem de direito.

Uma língua viva ouve-se; e ouve-se para se falar.

Dentro dos meios **audio** facilmente disponíveis banalizou-se já nas aulas, a título exemplificativo ou como apoio, o uso de discos ou de cassettes — sejam eles de música, canções ou textos (geralmente poemas) declamados por bons actores.

A propósito **daquilo que se ouve** ou que se aprende pela audição há alguns princípios de base a não esquecer:

1. O facto, inerente a todo o ser humano, de que o indivíduo só ouve **aquilo que já possui** dentro da sua cabeça, modelo primordial à imagem da língua materna que marca as fronteiras do compreensível. Daí que cada falante tenda a ouvir como iguais aos da sua língua sons que, na verdade, são completamente diferentes e diferentemente articulados. Daí também que nós próprios, no nosso quotidiano linguístico, nos surpreendamos a ouvir (em anúncios da T.V., por ex.) palavras ou frases que mais tarde reconhecemos não serem aquelas que o emissor pronunciava.

Este é um fenómeno psicológico muito curioso, e há que contar com ele na aprendizagem de uma língua.

É que não é fácil nem espontâneo **o saber ouvir**. Tem de haver um treino que prepare o sujeito falante para a receptividade sonora e sua boa descodificação.

2. Assim, todo e qualquer texto **audio** deverá ser acompanhado — salvo excepções devidamente justificáveis pedagogicamente, como ditados (com preparação prévia ou não), compreensão auditiva e global de um texto-situação sobre o qual serão feitas perguntas, etc. — pelo respectivo suporte escrito.

A sua finalidade será a de evitar a necessidade de correcções (estruturais ou ortofónicas), evitando *ab initio* o aparecimento de erros de expressão ou vícios de linguagem.

3. Sendo a capacidade de bem ouvir um elemento essencial para uma boa aprendizagem de línguas, não deve o professor esquecer que essa mesma capacidade deverá ser exercitada em duas direcções:
 - saber ouvir os outros, quer isoladamente, quer com intromissões de outras vozes ou ruídos (diálogos, conversas, barulho de rua ...)
 - saber ouvir-se a si mesmo, e de uma maneira crítica, activa e criativa, mentalmente falando.

Ora este último tipo de exercitação, simultaneamente retro e introspectiva, só é possível mediante a utilização de um Laboratório de Línguas.

Eis-nos chegados ao núcleo desta nossa pesquisa experimental: a rentabilidade do ensino de línguas em laboratório e, conseqüentemente, o modo como ele poderá contribuir, em termos percentuais, numa perspectiva de sucesso escolar.

2. O Laboratório de Línguas

2.1 Noção e descrição

Cabe este nome de Laboratório de Línguas a uma sala de aula em que os alunos se sentam em lugares compartimentados, o que permite — mercê ainda do uso de auscultadores — um certo isolamento em relação aos outros colegas, mantendo no entanto todos eles uma visão plena e total de e para o professor.

Alguns laboratórios há em que os estudantes não se situam defronte, mas sim numa posição lateral em relação ao professor, ou mesmo de costas: quando, por exemplo, os lugares se vão alinhando ao longo da parede da sala. E se essa parede estiver recoberta a espelho até ao nível superior da cabeça de quem se encontra sentado, tal expediente permitirá não só alargar a perspectiva espacial do estudante por esbater a noção de espaço confinado, como ainda proporcionar um treino pessoal ortofónico através da imagem reflectida. O espelho, associado à memória auditiva, funciona como um útil modelo corrector.

Convém clarificar desde já uma noção base: a de que, com todas as suas características e vantagens, este é um tipo de **Laboratório-Biblioteca**, cuja utilidade e funcionamento orgânico se deve contrapor com a maior nitidez possível ao **Laboratório-Sala-de-aula**³. A ele nos referimos inicialmente, e é o tipo de laboratório que mais possibilidades tem a explorar. É aqui imprescindível a presença de um professor, ao passo que com outra diferente utilização — e tal como numa biblioteca — o que é necessário é haver alguém responsável pela manutenção e utilização adequada das espécies com que cada estudante vai trabalhar.

³ Não carece de qualquer explicação a diferença (evidente) entre uma sala de aula e uma biblioteca que, tendo funções diversificadas, não pretendem «confrontar-se» ou opor-se de forma alguma. No entanto, e curiosamente, em relação a um Laboratório de Línguas tem-se tornado pertinente uma chamada de atenção a este propósito.

No entanto, e tal como numa sala de aula, o Laboratório de Línguas pode facilmente converter-se em sala de estudo, e é óptimo para revisões⁴, possibilitando recordar e consolidar melhor os conhecimentos adquiridos na aula de **Língua Portuguesa**⁵, bem como retomar exercícios já anteriormente explorados em situação de aula. Obtém-se igualmente mais um reforço na aprendizagem e aperfeiçoamento da auto-crítica, capacidade indispensável a uma correcta progressão no ensino.

Portanto, é duplamente útil numa escola a existência de um Laboratório de Línguas: como sala de aula em que se pratica a docência e à qual pode corresponder um quadro horário que inclua diariamente os diferentes níveis de aprendizagem; e como biblioteca onde as horas de estudo (guiado) se podem tornar ainda mais rentáveis.

2.1.1 O estúdio de gravação

Cada aula de laboratório tem de ser precedida de um trabalho de outro tipo, de gestação morosa — sem exagero umas três vezes mais do que o tempo da aula — a realizar, preferencialmente, num outro local distinto deste. É que, tratando-se de um trabalho que requer grande atenção, precisão e uma cronometragem muitíssimo exigente, não deverá estar sujeito às interrupções que lhe seriam impostas por uma actividade lectiva, se tudo devesse ser feito na mesma sala-laboratório.

Falamos, pois, de um estúdio de gravação, destinado a proporcionar a calma e a concentração requeridas por este tipo de trabalho.

Muito se pode fazer num pequeno espaço, com muito trabalho, muita criatividade — e, no fundo, pouco investimento de verbas. Não é difícil criar um estúdio, que será eficiente desde que se obedeça a dois requisitos essenciais:

1. boas condições acústicas — o eco, a captação de ruídos exteriores ao edifício (barulhos de rua, passos e vozes de transeuntes, automóveis; o

⁴ Deste modo têm os estudantes a possibilidade de, num espaço-tempo extra, multiplicarem à sua medida os exercícios já realizados. Em especial durante os Cursos de Férias — de duração limitada e requerendo, por isso, um aproveitamento máximo do tempo útil — o laboratório, de horário totalmente preenchido com aulas, costumava continuar aberto em regime de biblioteca durante a hora de almoço, de modo a satisfazer o pedido de revisões por parte dos estudantes estrangeiros.

⁵ Designação usual, nos Cursos para Estrangeiros, da aula base no ensino da língua portuguesa. Aí são ministrados todos os conhecimentos a um nível mais teórico. É complementada pelas aulas de **Composição, Conversação e Laboratório**.

apito ocasional de um comboio, ao longe; no nosso caso, o bater das horas no relógio da Torre da Universidade ...) são de evitar radicalmente.

2. ambiente arejado e saudável — tanto para as pessoas que fazem trabalho de estúdio (que, como já foi dito, se mede por largas horas) como para as fitas de gravação. Tanto a humidade como a secura excessivas prejudicam o material, por vezes irremediavelmente.

É com base nestas condições — não diria tanto ideais⁶, antes fundamentais — que deverá ser criteriosamente escolhido o local onde se vai instalar o estúdio, apoio imprescindível às aulas de laboratório.

Obtido um bom espaço acústico, deverão ser aí instalados — para além dos indispensáveis gira-discos, gravadores e leitor de cassettes — um ou dois (bons) microfones, auscultadores de retorno para se poder avaliar da qualidade e volume da gravação final, e uma mesa de misturas muito simples, mas que permita não só fazer gravações *ao vivo*, de voz ou de música (sobrepostas ou não), como efectuar montagens gravadas a partir de cassettes ou discos (combinados, ou não, com a voz do professor ou dos dialogantes), cujo conteúdo seja de música, texto, ou ainda ruídos (efeitos sonoros especiais) a utilizar se/quando necessário.

Que resultados poderemos obter com estas condições e todo este material de base?

Tendo o seu estúdio de gravação, fica o professor apto a fazer:

- a criação original de cada aula, ou a montagem dos vários elementos que a compõem;
- a preparação de fitas-matrizes cuja actualidade didáctica deve ser pensada em função de uma certa validade temporal, e que se pretende permaneçam o mais possível em boas condições.

Para serem passadas, muitas e muitas vezes, para as cabines de laboratório (que funcionam com cassettes), deverão ser sempre usadas cópias, a fim de

⁶ Se pretendermos aproximar-nos um pouco mais do ideal, deveremos começar por revestir interiormente o nosso compartimento-estúdio de material acusticamente isolante, e apetrechá-lo com aparelhagem de qualidade (e custo) consideravelmente superior. O que aqui se pretende, ao referir um estúdio muito simples, quase «artesanal» — que é aquele que temos e com que trabalhamos na Faculdade de Letras de Coimbra —, é frisar que, de facto, está ao alcance de qualquer professor criar com êxito os seus próprios materiais de laboratório, que, situados num nível (talvez mais do que) razoável, corresponderão em absoluto à seriedade do seu trabalho. É que um adequado trabalho de laboratório é sempre compensador, e nunca fica aquém das expectativas — do estudante como do docente.

se evitar o desgaste do original. Este, devidamente etiquetado e catalogado, deve conservar-se num armário-fitoteca que para essa finalidade foi colocado no estúdio. Uma ou duas rodagens por ano ajudarão também as fitas — as matrizes são gravadas em bobines — a evitar uma possível deformação do som.

2.1.2 Essa voz que nos fala

De início, quando da criação dos Laboratórios de Línguas numa época maravilhada perante o poder da máquina, cremos se consideraria qualidade fundamental da voz a ser gravada a sua impessoalidade. Nunca pudemos compreender bem o porquê daquela voz-máquina. Deveria ser, então, a voz ideal — tal como hoje, era dos robôs e dos *transformers*, as nossas crianças se encantam com aquelas vozes desumanas tanto como com a aparência (não sabemos bem se hostil, se pacífica) daqueles seres aberrantes, vindos de outras galáxias ou surgidos depois de uma catástrofe universal.

Quando começaram a funcionar os laboratórios, as vozes que nos conduziam durante os exercícios eram as de uma espécie quase robotizada (seja-nos relevado um exagero, afinal não muito grande), «qualidade» que se tornava mais notória sempre que se tratava de uma voz feminina⁷. Mas todas padeciam de características semelhantes: vozes frias com o seu quê de metálico, duras, absolutamente impessoais e por vezes monocórdicas, quase totalmente inexpressivas.

Havia apenas a entoação ‘primordial’ — ou afirmativa, ou interrogativa, por vezes imperativa, conforme o requeria a frase; e, penso, não se insistia devidamente na frase exclamativa, cuja distinção de qualquer uma das restantes não é facilmente percebida pelos falantes em/de todas as línguas.

Falava-nos a máquina!

Foi este conjunto de características da voz gravada que primeiro chocou, tanto os alunos como os professores de laboratório de diferentes línguas maternas — que começaram a verificar que tal voz incharacterística era a que passava a ser tomada como modelo e imitada nas respostas às frases-estímulo,

⁷ É sabido que uma voz masculina, cheia, com destaque para os sons graves, é a que melhor resulta esteticamente numa gravação. Confronte-se (e abstraia-se, evidentemente, do conteúdo das palavras) o tipo de voz dos chamados «cantores românticos», cujo êxito se não pode só atribuir ao texto musicado, nem só à música; ou dos bons cantores de música séria. A qualidade da voz é algo que se impõe por si, e é perene.

e que um dia se deram conta de que se estavam a tornar um pouco como o sábio louco que dá vida a robôs ...

Foi este um dos primeiros pontos que pretendemos modificar radicalmente, e desde bastante cedo, no nosso trabalho em laboratório.

A prática de estúdio rapidamente vem a demonstrar que não é adequado gravar com a nossa voz-de-todos-os-dias: a gravação fica maçuda, mole, e o professor aparece, mesmo sem o querer, com o ar de que tudo aquilo é uma tremendíssima maçada ... Uma seca!

É preciso saber colocar a voz.

As gravações devem ser feitas uns tons acima, e projectando a voz para o alto e para longe (até, mais ou menos, ao fundo de uma hipotética sala de aula). O resultado (de apreciação, aliás, imediata) é positivo e animador.

É esta a voz do professor que propõe os exercícios e conduz o aluno, agora interessado, à sua resolução.

Mas há ainda outras vozes: as dos vários intervenientes nos pequenos diálogos que, logo que possível⁸, devem ser incorporados em cada lição. A entoação é de privilegiar. E com toda a vibração da verosimilhança, com todas as potencialidades expressivas da língua que se pretende ensinar, desde que requeridas pelas falas e pelo contexto das personagens em acção: o desalento, o sorriso, a vivacidade ... ou mesmo, em fundo e espontaneamente, porque não aproveitar as interjeições úteis ou o riso incontido nos nossos «actores» de ocasião?

Esse riso irá passar sem dúvida, e salutarmente, para a compreensão do texto e para o pleno sucesso do exercício em situação de aula-laboratório. Pequenas coisas que podem ser oportunidades de ouro, e que o professor não pode deixar escapar. Quanto maior for o cuidado posto na selecção das vozes, melhor ficará o diálogo final: verosímil, verdadeiro, pedagogicamente divertido.

É curioso notar que muitas vezes as pessoas que, à partida, nos pareciam mais capazes de uma performance ideal na gravação de diálogos eram as que mais falhavam, ou cujas intervenções apareciam menos convincentes. De facto, os diálogos mais conseguidos foram sempre interpretados por estudantes — recrutados muitas vezes ao acaso nos corredores da Faculdade. E há ainda outros recursos humanos ao nosso alcance: o porteiro ou a telefonista nas suas habituais funções; um empregado do Bar para «servir» uns cafés e

⁸ É útil introduzir mini-diálogos, pequenas falas em situação, desde as primeiras horas de aula. Em iniciação absoluta, costumamos utilizá-los desde o começo (lição sobre a vogal a), em que alguém fala ao telefone: — Está? É de casa da Ana? ... etc. ...

umas cervejas ... No geral, os profissionais desempenham sempre na perfeição (e com o maior orgulho nisso) o papel fictício tão semelhante ao seu quotidiano real.

Há muito potencial humano a descobrir dentro da própria Escola.

2.2 O ensino de línguas em laboratório

Porque, no fundo, é de docência que se trata e não de um estudo em biblioteca (o que só ocasionalmente irá surgir), a diferença que basicamente opõe o ensino de línguas vivas em sala de aula ou em laboratório resume-se a dois pontos: o papel do professor e o tipo de aprendizagem que contrapõe **indivíduo × turma**.

2.2.1 O papel do professor

Sem ter a pretensão de traçar um perfil de professor de laboratório poderemos, no entanto, alinhar aqui alguns pressupostos úteis em termos de definição correcta da sua actuação.

Na sala de aula a que chamaremos tradicional⁹ o professor coloca-se, física e funcionalmente, à cabeça da turma. Fala para todos. Actua, move-se, dinamiza um grupo. Ensina coisas novas, expõe regras de gramática, aponta excepções, verifica a receptividade e a compreensão globais, interroga um e outro, explica vocabulário. Toda a sua pessoa funciona ainda em termos de **visualidade motivadora**, tal como (*mutatis mutandis*) a gravura, o diapositivo, o acetato ou o video previamente seleccionados para aquela aula.

No laboratório, pelo contrário, e como o nome parece indicar, a aula não se destina a ensinar coisas completamente novas. Num laboratório analisa-se, testa-se, ensaia-se. Como se fosse química. Treina-se a performance, e insiste-se. Como se fosse um ginásio. Aqui aprende-se fazendo; consolida-se o saber com o esforço positivamente empenhado.

Por isso o Laboratório de Línguas é, ao mesmo tempo, precisão e movimento, persistência e descoberta — tudo contrário à monotonia¹⁰. Aqui o

⁹ Não nos referimos, evidentemente, ao aspecto físico da sala, à disposição das carteiras e dos estudantes em relação ao lugar do professor. Há muito que as salas de aula perderam a rigidez do posicionamento dos móveis como das pessoas. Por tradicional entenderemos aqui uma sala de aula comum, normal, sem características de Laboratório de Línguas (cf. pp. 41-42).

¹⁰ Se a há, é porque algo está errado. Cabe ao professor descobrir o quê e eliminá-lo.

professor, situado embora diante dos seus estudantes, encontra-se perfeitamente *inter pares*. A sua pessoa (nunca a sua personalidade!) deverá esbater-se, porque se entrou no domínio impalpável do som. A sua actuação é — passe o paradoxo — a de uma ausência-presente. É pelo som, é pela voz que vai passar a motivação¹¹ e a eficiência da aula. E pelo facto de se multiplicar por todas e cada uma das cabines toma o professor uma como que roupagem de entidade omnipresente. Desta sua qualidade resulta muito da «magia» especial do Laboratório de Línguas. Atento e experiente, deve o professor explorá-la e dela tirar o máximo partido.

Muitas vezes o caminho mais curto para o intelecto passa nos terrenos da afectividade. E temos de concordar que há muito de «magia» na intervenção do professor de laboratório, oportuna e amiga, e — sempre! — extremamente discreta. Ninguém mais, a não ser o professor e aquele estudante, saberá que erro foi corrigido, qual a dificuldade ajudada a superar. Cria-se, não raramente, uma certa atmosfera de cumplicidade, em que o próprio aluno reconhece ter havido o cuidado de, nos seus pontos fracos de aprendizagem, respeitar a sua privacidade.

Fica dado um passo considerável para a superação da timidez (quase sempre natural, mas por vezes super-valorizada) em torno da realização performativa.

2.2.2 Uma aprendizagem individual

Do exposto nos fica como verdade assente que, numa aula de laboratório, se pratica um ensino individual e personalizado. No entanto, cada indivíduo se encontra ligado aos outros mediante essa aludida omnipresença do professor. Multiplicado assim pelas várias cabines e junto de cada um dos alunos, consegue inserir-se num inter-relacionamento muito especial, assente num espírito de convivência muito cordial e divertido ao mesmo tempo.

É neste espírito que decorrem as aulas, plenamente assumidas no seu conjunto de direitos e deveres. Ou seja: cada um tem o direito de aprender divertindo-se¹², do mesmo modo que tem o dever de respeitar no outro a sua privacidade, o seu foro íntimo, o seu modo de ser e de sentir.

Tudo *inter pares*.

¹¹ A propósito do tipo de voz desejável para gravações cf. pp. 44-45.

¹² Também o professor aprende humanamente (e muito) com os seus estudantes. Também ele se diverte. Nas aulas. Saudavelmente.

É curioso verificar como o professor de laboratório, ao escutar cada cabine, pode a breve trecho aperceber-se de tanta coisa que vai no íntimo dos seus estudantes — «traídos» pela sua própria voz. Pelo timbre, pela entoação, pela modulação da frase, pela reacção ao exercício-estímulo que está a realizar. O cansaço após uma noite, a tristeza, a preocupação, saudades, a timidez, a falta de auto-confiança ... tanto de inconfessável, por vezes de confuso ... E, no entanto, o professor pode senti-lo claramente, mesmo que ignore (e deverá mesmo distanciar-se, ignorando) a realidade pessoal concreta.

Em laboratório, ao fim de apenas algumas lições, é fácil chegar a conhecer cada estudante «por dentro» — o que pode e deve ser revertido a seu favor.

Valores humanos, é claro; valores pedagógicos, sem dúvida.

2.2.3 Que tipo de exercícios em laboratório?

Não é possível pegar num qualquer manual e levar para o laboratório os exercícios que aí figuram — mesmo excelentes que eles sejam —, se não forem concebidos com essa finalidade. Certo tipo de exercícios, comumente praticados (e bem) na aprendizagem de línguas vivas em sala de aula tradicional, não podem, pelas suas próprias características, ser utilizados em laboratório: não-frases, para ser feita a reposição correcta de elementos constituintes previamente desarrumados; espaços em branco para preencher (com vocabulário fornecido ou não); ou ainda frases incompletas *tout court* — não são as melhores soluções para aulas deste tipo, podendo chegar a comprometer o processo de aprendizagem.

De facto, quando se compõe uma aula de Laboratório tem de se obedecer a alguns princípios básicos que se não podem transgredir, por serem de uma natureza extremamente (e insuspeitadamente) rígida:

- Todos os espécimens linguísticos (palavras ou frases) oferecidos à audição do aluno como estímulo-modelo deverão ser realmente modelares, quer pela sua formulação sintagmática, quer pelo uso normal na língua, quer ainda pelo seu significado, lógico e completo. Torna-se, portanto, inviável a não-frase e o *nonsense* em geral¹³.

¹³ Quem pretenda, mediante estes processos, recorrer ao humor com finalidade didáctica terá certamente grandes probabilidades de falhar. O humor é algo difícil de atingir. Num período de iniciação não se deve ir além de um possível sorriso, muito simples e cheio de bonomia. O acesso a um humor mais rebuscado (com base em trocadilhos, alusões, segundos sentidos, etc.) requer necessariamente um conhecimento muito bom da língua, pelo que só poderá ser utilizado, e criteriosamente, em níveis superiores. Caso contrário, a mensagem não será devidamente descodificada (talvez nem compreendida ela seja!).

- Igualmente os exercícios fornecidos «em bateria» não deverão aqui ser trabalhados em excesso, sob pena de rapidamente se atingir uma saturação negativa (consequentemente anti-pedagógica) e com ela ... o cúmulo do aborrecimento. Ora tal inconveniente não vai surgir num trabalho em aula tradicional, onde as perguntas, feitas ora a um, ora a outro dos alunos, tornam cada indivíduo ora emissor, ora receptor, ora espectador eventualmente crítico ... E o exercício terá neste caso um efeito de (se quisermos) «saturação positiva», benéfica mediante o seu efeito de eco. Esse eco manter-se-á na memória, enquanto que a monotonia e o aborrecimento se esbaterão na mesma proporção da vivacidade de ritmo conseguida pelo professor. Ou, se surgir, acaba naturalmente logo que o professor transita para outro momento da aula.

Que exercícios utilizar então?

Tradicionalmente e desde o seu início, o Laboratório de Línguas era apreciado pela mecanização que podia oferecer — e ainda hoje há quem só conheça esta sua faceta —, quer a nível de pronúncia, de ortofonia¹⁴, quer a nível de estruturas gramaticais mediante exercícios repetitivos (*drills*). Tudo se pretendia fosse compacto e insistente, para que a língua estrangeira se impusesse ao aluno pelo método da ‘impregnação’, rodeando-o do som de vozes nativas e de frases-tipo repetidas até à exaustão.

O princípio não é errado. Assim começámos também a nossa actividade docente. Simplesmente os alunos, humanos que são, é que não pretendem sofrer a violência de uma imposição que só por si se torna repulsiva. Método comprovadamente eficaz, não escapava todavia a um ou outro bocejo! ... É que a mecanização — essa qualidade de ser máquina mais do que tudo elogiada quando se falava de laboratórios — não se compadece com a mutabilidade viva (e com a falta de paciência) de quem é humano.

Como melhorar então o ensino e interessar os estudantes no seu próprio progresso? É que, suspeitávamos nós, muito mais se poderia fazer com aquelas fitas, muito se poderia criar a partir das nossas (e outras) vozes.

¹⁴ Utilizávamos na prática diferentes designações:

A. — Um caso era a iniciação à pronúncia correcta, em que o aluno aprendia bem, sem erros porque partia do zero. Estes eram **exercícios de pronúncia**.

B. — Outro era o caso da correcção propositada e por vezes muito difícil de vícios de pronúncia já adquiridos. Eram estes os chamados **exercícios de ortofonia**.

No entanto a distinção era apenas de ordem prática, baseada tão somente no facto de em B. se ter de corrigir algo anteriormente incorrecto. Daí ter cabido a este último caso a designação de **ortofonia**.

Deste modo, nós os docentes de várias línguas que discutíamos e partilhávamos experiências naquele ano lectivo de 1982/83¹⁵ e ainda alguns estudantes desse Curso Anual para Estrangeiros¹⁶, resolvemos seriamente mudar a tradicional imagem maçadora que universalmente caracterizava o Laboratório de Línguas, e transformá-la criando um tipo diferente de Laboratório que assentava no propósito firme de combater a super-valorização da máquina.

Não se tratava de um Laboratório sem máquinas, mas da sua humanização **apesar das máquinas**. Não se tratava de fazer tábua rasa do tipo de exercícios que anteriormente utilizávamos (cf. adiante pp. 52-53), mas de os re-utilizar habilmente, dando-lhes uma aparência de surpresa, um certo ar de descoberta, de experiência partilhada.

Pontos de base seriam estes, tacitamente adoptados e seguidos de imediato:

1. Toda a mecanização seria de super-valorizar apenas na medida em que podia revelar ao professor algo do íntimo do estudante, possibilitando desse modo que fosse trabalhado o seu potencial criativo e a sua capacidade limite de performance linguística. Chegaríamos assim mais longe na aprendizagem da língua, tão longe quanto o permitisse o elemento-base trazido pelas características da língua materna de cada um¹⁷.

¹⁵ Entre tantos nomes que poderia citar, impõe-se que aqui refira o de duas Investigadoras, com quem tivemos o privilégio de dar os primeiros passos em trabalho tão aliciante, e a cuja dedicação e alta competência a Faculdade de Letras de Coimbra muito ficou a dever: A Senhora Prof.^a Doutora Maria José de Moura Santos, que orientou a instalação de ambos os Laboratórios (o primeiro datando de 1971), aí deu aulas, e é Autora de um curso para estrangeiros composto pela série intitulada **Elementos de Pronúncia Portuguesa** (utilíssima, e que posteriormente serviu de base a explorações mais alargadas), e de um conjunto de exercícios gramaticais; e a Senhora Dr.^a Maria Luísa Cabral de Moncada, investigadora paciente e incansável, a cujas qualidades únicas se ficou a dever, ao longo de muitos anos, a operacionalidade dos (então) dois Laboratórios, cujo processo de leccionação — Português, Francês, Inglês, Alemão, Italiano, e esporadicamente o Espanhol e o Russo — sempre dirigiu e orientou até à sua aposentação. É ainda Autora de dois trabalhos excelentes sobre o ensino em Laboratório (cf. p. 61). De mencionar ainda o colega Dr. Francisco de Aguiar, Leitor de Língua Inglesa, com quem de mais perto trabalhámos durante vários anos.

¹⁶ Interessante foi a participação de estudantes de várias nacionalidades, dando espontaneamente sugestões ou fazendo críticas pertinentes e empenhadas; e, no caso especial do estudante luso-americano a cuja memória dedicamos o presente artigo, emprestando a jovialidade da sua voz para interpretar, com um humor e expressividade únicas (e didacticamente muito úteis!) o papel de um jovem estrangeiro em Portugal.

¹⁷ A Faculdade de Letras de Coimbra recebe nos seus Cursos para Estrangeiros estudantes das mais diversas nacionalidades que, segundo o nível para o qual ficam escalonados mediante um teste de ingresso, podem ficar incluídos numa mesma turma. Não pode o professor esperar resultados idênticos de um aluno japonês, outro alemão, ou espanhol, ou francês, ou indiano ... É preciso um cuidado especial no que diz respeito à avaliação dos conhecimentos adquiridos (cf. pp. 57-58).

A cada língua materna cabe uma atenção específica da parte do professor, com vista à superação dos problemas que lhe são próprios; a cada uma corresponde, forçosamente, uma diferente meta ideal a atingir. Como tal, os resultados objectivos deverão ser pesados segundo critérios de uma justiça equitativa.

2. Como afinal as máquinas são também, e incontestavelmente, úteis para um treino de repetição; como o equilíbrio se pode manter havendo a moderação desejável; e como um outro «truque» a utilizar no laboratório é jogar com o efeito-surpresa¹⁸ — pois fica provado ser um elemento motivador de interesse fazer cada aula, na medida do possível, diferente da anterior em temática e estratégia seguida —, optaremos por ir conjugando exercícios de tipo mais clássico com outros de técnica diferente (inesperados, diríamos) e de carácter inovador.
3. Atendendo ainda a que:
 - no laboratório se **aprende fazendo** (cf. p. 46), e que isso só é possível na medida em que o aluno participa, seguro já dos pressupostos teóricos ministrados na aula de **Língua Portuguesa**;
 - de uma articulação bem feita com essas aulas depende a possibilidade de compreensão e a adesão, por parte dos alunos, ao exercício a realizar;
 - todos têm como direito aprender a língua de um modo agradável;

pode o professor lançar mão dos muitos recursos motivadores dos mecanismos de aprendizagem.

E em laboratório é possível fazer-se de tudo, desde os clássicos exercícios de pronúncia ou os inevitáveis *drills*, até a actividades lúdicas¹⁹, de criação pura, ou mesmo de *entertainment*²⁰.

¹⁸ Para além da 'magia' natural da voz do professor (cf. p. 47), que pode surgir de repente, ao vivo, no meio do trabalho com a lição gravada, mais para incentivar do que para apontar o erro — mas sempre corrigindo.

¹⁹ É também um pouco assim que as crianças fazem o seu treino linguístico: brincando com os sons, depois com as palavras ...

²⁰ Um pequeno ar de teatralidade didáctica resulta sempre em cheio numa aula de laboratório. Não a parte mímica, evidentemente; mas tudo quanto toca à expressividade e inflexão de voz.

Desde que se respeitem, para cada aula, os reais conhecimentos dos estudantes, podem estes percorrer à vontade com o seu professor um caminho mágico de muitas descobertas. Espera-os, no final de cada aula como de cada Curso, a sensação de ter chegado, pelo seu próprio esforço e mérito, à meta proposta.

Se fosse traduzível a satisfação que transparece a cada passo dado em frente na aprendizagem da língua portuguesa — e alguns ainda conseguem exprimir muito pouco, a nível de iniciação —, creio que todos subscreveriam naturalmente as palavras de Sebastião da Gama:

A minha alegria de trabalhar e de ver
que sei trabalhar ... Fique também aqui.
Vale um livro de poemas. (Gama, 1969: 20)

Com efeito, no laboratório o aluno tem a oportunidade de ver que sabe trabalhar. E isso é, por si só, extremamente estimulante.

Assentes os pressupostos que iriam presidir à intenção latente em cada aula de Laboratório, vejamos agora cada um dos tipos fundamentais de aula que o professor pode criar:

Exercícios de tipo clássico

1. Ortofonia

A. exercícios de iniciação à pronúncia correcta: vogais e consoantes

1. isoladas — depois de explicados e exemplificados articulação e som.
2. em contexto — repetição de palavras e de pequenas frases.
3. um pequeno texto, normalmente diálogo, para ouvir e, repetindo, começar um treino de leitura²¹.

²¹ Cada lição gravada terá, por princípio, estas três partes. Assim, ao mesmo tempo que se evolui segundo uma progressão gradual nos exercícios, pretende-se fazer desaparecer a monotonia de uma aula ritmicamente sempre igual.

- B. exercícios correctivos mais elaborados, destinados a um estágio posterior de aprendizagem.

O objectivo é eliminar — ou pelo menos minimizar — os vícios de pronúncia já adquiridos pelos estudantes, quer decorrentes da sua língua materna, quer ligados à aprendizagem da língua nos respectivos países, onde por vezes (e por variadas razões) a tónica recaía mais na parte escrita do que na oralidade.

2. Gramática

- 2.1 treino e correcção gramaticais pela prática de exercícios fundamentalmente de dois tipos:

2.1.1 *stimulus / response (drills)* — úteis, mas a usar com moderação. É que há o perigo da monotonia e do aborrecimento, e ainda (o que é mais grave) o risco de se induzir no estudante um tipo de resposta mecânica, viciada portanto, e completamente afastada do uso real da língua.

2.1.2 exercícios de transformação da frase — exercícios inteligentes, úteis, e bem mais variados do que os anteriores; essenciais para cimentar melhor os conhecimentos de estruturas gramaticais.

3. Exercícios de ditado

Previamente preparados ou não, tornam possível rever e testar diversíssimos conhecimentos: compreensão global, gramática, ortografia e capacidade de delimitação vocabular.

Exercícios de tipo inovador

O que distingue basicamente este tipo de exercícios dos anteriores é o facto de, com eles, se abrir a porta a uma grande criatividade, tanto para o professor (na idealização e produção do exercício) como para os estudantes, que podem jogar com um número considerável de respostas criativas, e sempre correctas, para os vários *stimuli*.

Muitas foram as ideias, muitas as tentativas e as experimentações testadas na prática docente. Os resultados foram sendo animadores de parte a parte. E continuámos.

Quem não se diverte a cantar (em especial se se julga sozinho), a acompanhar este ou aquele êxito musical **em dueto** com o próprio cantor? Quem não gosta de dizer um qualquer texto bem enquadrado num fundo musical sugestivo? Quem poderá não se interessar minimamente pelo aperfeiçoamento da sua performance linguística se, elaborados propositadamente (e apresentados com aquele aspecto de facilidade que é o produto de um trabalho anterior e difícil), possui exercícios guiados, leituras bem ritmadas em que a margem de insucesso é bastante diminuta, e que são capazes de cronometrar o débito que se deseja ideal?

É possível conseguir muito com um Laboratório de Línguas — mundo de som e mobilidade interior a tal ponto que, não fosse a imobilidade imposta pela própria cabine, imagináramos que quase se poderia ... dançar!²²

Talvez não pareça, mas é de sucesso escolar que se trata; e também da própria realização do estudante como **pessoa que vê que sabe trabalhar**, e bem.

Apresentando esquematicamente alguns diferentes tipos possíveis de exercícios de carácter inovador, temos:

A. Da frase ao texto

1. exercícios de desinibição para a aprendizagem correcta de uma língua estrangeira
 - 1.1 de como uma música/canção pode efectivamente ajudar em ortofonia²³.
 - 1.2 'sentir' uma melodia (de preferência clássica, pausada), e de como lhe adequar palavras.

²² Àqueles alunos que apresentavam maiores dificuldades quer na articulação, quer na entoação, ritmo ou andamento da língua portuguesa, muitas vezes os aconselhávamos a irem dançar de vez em quando. O conselho era sério, e não era difícil nem penoso de cumprir! A música, o poder de captar cineticamente o ritmo, é fundamental: para descongestionar tensões, para libertar da melodia interior impressa pela língua materna, para, finalmente, tornar o estudante apto a perceber as novas melodias de outras línguas que não a sua. Surpreendentemente (ou talvez não) os resultados benéficos não se faziam esperar.

²³ Multiplicado, por meio de gravação dupla, o já longo final do tema *The Boxer*, quem resistia a treinar, cantando com Simon e Garfunkel (a modificação introduzida e necessária era ligeiríssima), a oposição entre as alveolares lateral e vibrante simples? Nos grupos em que a realização correcta l/r era mais difícil, iniciávamos cada aula com um brevíssimo 'preâmbulo coral'. E o problema resolvia-se, efectivamente!

1.3 uma canção (moderna, com interesse — em especial fonológico — e previamente explicada e compreendida) para ser trabalhada em dueto.

2. treino de cronometragem do débito, com o fim de evitar «arritmias» provocadas pela interferência da língua materna (cf. adiante B.)

B. Treino global de entoação, melodia da frase, encadeamento do texto

1. leitura sobre fundo musical em que as pausas, os momentos do texto e até a sua própria duração são perfeitamente pautadas pelo trecho musical seleccionado. Exs: *Todas as cartas de amor* de Álvaro de Campos, com música de Keith Jarrett (parte inicial de *My song*); ou ainda *Pelo sonho é que vamos* de Sebastião da Gama, com música de Gazebo (parte interior, sem voz, de *I like Chopin*)²⁴.

2. fase posterior à descrita em 1. e mais difícil, uma vez que a leitura deverá ser feita em uníssono tanto com a música como com a voz do professor.

C. Exercícios de criatividade (alguns exemplos-tipo entre o muito que se pode fazer)

1. trabalho sobre um pequeno texto — p. ex. *Aldeia*, de Manuel da Fonseca²⁵.

1.1 leitura sobre fundo musical

²⁴ Este último exercício é um bom exemplo de como é possível fazer-se uma cronometragem perfeita de um texto que corresponde rigorosamente ao trecho musical seleccionado, quer em duração, quer até na própria divisão das diferentes partes do poema. Por isso, desde que seja explicado o conteúdo (ou traduzido, se necessário, como no caso do breve Curso da Dinamarca / Verão de 1989) pode ser dado este exercício a estudantes de nível muito elementar. E com resultados verdadeiramente surpreendentes! Além de outras qualidades que é desnecessário referir, trata-se de um texto óptimo para trabalhar as sibilantes. E é precisamente neste ponto do programa (ortofonia) que ele normalmente surge.

²⁵ Pela sua simplicidade de estrutura formal, e tendo já o professor feito notar a quase ausência de verbos (menos verbos = menos problemas!), pode este exercício ser dado a alunos da fase de iniciação, com resultados excelentes. O seu vocabulário simples é apreendido com facilidade, e do mesmo modo substituído por vocabulário que o estudante já possui (3.ª fase — 1.2 — deste exercício); e o texto recriado pode ser, não raro, poético até!

- 1.2 levantamento da estrutura de base e construção (cronometrada) de um novo texto/poema para o que o aluno deverá revestir essa estrutura com novas ideias e vocabulário próprio. No geral nem é preciso um dicionário.
2. leitura de um texto mais longo sobre adequado fundo musical. Por ex.: um extracto de *O Primo Basílio* de Eça de Queirós a que se deu o título de *Uma manhã deliciosa* (descrição do calmo quintal de Sebastião) a ser lido e cronometrado pelo tema *Variations* de Saint-Preux. Partir-se-ia depois para outros exercícios, vários — p. ex. sobre antónimos: **Uma manhã deliciosa** × **Uma manhã horrorosa!** E mais um novo texto (este já de um outro fôlego) a recriar.
3. canções e ortofonia.

É sabido que a cantar se resolvem muitos problemas persistentes de elocução. No entanto, nem toda a canção é útil em laboratório, mesmo que esteja muito em voga ou que particularmente nos agrade. Devem as canções ser cuidadosamente escolhidas assim como os intérpretes — que deverão ter uma dicção perfeita sem ser artificial, de modo a que frases, palavras e sons possam ser percebidos com toda a clareza. Não se pode abdicar nunca deste critério; pelo que se conclui que nem sempre é tão fácil como parece levar a canção ao laboratório. Ali, trabalhamos com extremo rigor — mesmo quando se canta.

D. Expressão do pensamento (alguns exemplos)

1. o comentário ou a opinião pessoal — este exercício, tal como o 2., destinam-se a alunos de nível mais alto²⁶.
2. compor um fictício apontamento de diário — quer de temática livre, quer sobre um tema obrigatório.
3. fazer uma suposta chamada telefónica (note-se que, no Laboratório, o aluno trabalha numa cabine) — p. ex. telefonar para casa a anunciar um próximo regresso, e comentando o aproveitamento no Curso; telefonar candidatando-se a um emprego, etc.

²⁶ Porque pressupõem não só um bom conhecimento da língua como também um total à-vontade, quer ao nível de auto-confiança, quer como definição de alguém que não se inibe minimamente pelo facto de falar, exprimindo o seu pensamento, para ser ouvido (em situação) por ... uma máquina.

Exercícios de expressão livre como os que acabámos de exemplificar (D.3.) podem, inclusivamente, destinar-se a estudantes de nível elementar, desde que devidamente familiarizados com o tipo de aulas-laboratório, com o modo de trabalhar com/para as máquinas, e com o objectivo do exercício — que pode servir perfeitamente de teste de avaliação de conhecimentos. Deste assunto se falará a seguir, na rubrica 2.2.4.

Com respeito aos exercícios atrás mencionados como sendo de carácter inovador — em especial os que, sob a menção A. B. ou C., são realizados sobre fundo musical — poderá objectar-se (o que não seria inédito) que, tratando-se de falantes estrangeiros e fazendo-se apelo a qualidades que excedem a simples performance do quotidiano linguístico, seriam exercícios referenciados como de dificuldade máxima, «espectaculares» talvez, mas de pouco proveito prático.

Curiosamente, e como resposta a tais objecções, diremos que são estes, precisamente, os exercícios que os estudantes consideram de mais fácil execução — para além de serem (e compreensivelmente) os mais aliciantes. Não é de estranhar tal juízo de valor; e isto simplesmente porque o professor, verdadeiramente *inter pares* (cf. p. 47), começa por executar ele próprio o exercício. De um modo natural, descontraidamente, porque é preciso ensinar a não ter medo, nem das máquinas, nem das próprias capacidades; voltando atrás se/quando se engana, porque também o professor de Português se pode enganar, ou rir, ou gaguejar numa gravação ...

Por isso é que exercícios deste tipo dão ao estudante uma sensação plena de realização, de progresso palpável e fácil de atingir: porque lhe foi mostrado como proceder, como fazer a sua própria cronometragem do débito, como tirar o melhor partido das suas características pessoais. Tudo de um modo espontâneo, e por isso mesmo fácil.

Exercícios de resultados verdadeiramente surpreendentes, revelam-se de um comprovado interesse pedagógico. Do ponto de vista dos alunos, são aulas sempre bem sucedidas, em cheio.

É que numa aula **ao vivo** todos são postos à prova, professor e alunos. Todos treinam, e em conjunto se limam arestas e se busca a perfeição — e isso é bom. E diferente!

2.2.4 Avaliação de conhecimentos

Porque o laboratório permite aulas vivamente participadas, evidente se torna estar o professor numa situação ímpar para proceder a uma (justa)

avaliação permanente. Que essa avaliação se traduza quantitativamente numa pauta, ou não, tem sido assunto controverso, e ao longo dos anos se têm manifestado diferentes posições.

Basicamente, as opiniões são duas:

1. O Laboratório é como uma aula prática, pelo que a sua actividade se funde no todo do ensino da língua. Por isso o seu reflexo se verá (ou não) na aula de **Língua Portuguesa** que, essa sim, dará a nota.
2. Pela natureza específica das suas aulas, porque o docente conhece cada aluno de um modo profundo e muito especial (cf. atrás, pp. 46-48), porque no Laboratório se pratica uma efectiva avaliação contínua, deverá este ter a sua própria classificação na pauta:
 - a) se foi feita uma **avaliação contínua** quantitativa, daí se extrairão os elementos para a nota final;
 - b) se ao longo do ano não ficou registada numericamente a avaliação dos estudantes, opta-se então por uma prova de **avaliação final** com a nota respectiva.

De um modo geral, e especialmente no caso de um exame a realizar no final do ano, o Laboratório favorece claramente a média dos alunos²⁷. Tal facto surpreendeu muito ... Mas na verdade é fácil ter boas notas num exercício de laboratório²⁸: a resposta que o professor vai ouvir e classificar é a versão final, acabada, onde o estudante consciencioso se auto-corrigiu tanto quanto pôde, apagando da gravação erros e lapsos ... sem perda das características da performance oral.

E de tudo isto — do esforço, dos conhecimentos, da ideia súbita, da hesitação, da sensibilidade, da capacidade que o aluno tem de se auto-corrigir (que é como quem diz de se avaliar) — um professor de laboratório dá conta, e anota, e pode com justeza e profundidade julgar cada um dos seus estudantes.

²⁷ Foi este um dos motivos que trouxe (a nosso ver sem razão) a resolução de acabar com a nota de Laboratório, mesmo quando o seu lugar permanecia na pauta em branco ...

²⁸ Em situação de exame não se regista na fita de gravação (obviamente!) o modelo de resposta considerada correcta.

2.2.5 Os momentos da aula de laboratório

Exceptuando casos pontuais em que a aula começava, por exemplo, «com um brevíssimo ‘preâmbulo coral’» (cf. atrás, p. 54, nota 23), cada aula de laboratório compõe-se de três partes:

1. O professor dirige-se à turma
 - 1.1 Exposição teórica — não de conhecimentos novos; mas uma boa revisão capaz de recordar a teoria aprendida, expondo-a de novo, representando-a esquematicamente no quadro.
 - 1.2 Breve explicação do exercício a realizar e seus objectivos.
2. Realização do exercício gravado
3. Audição do próprio trabalho gravado — com a possibilidade (temporal e mecânica) de o refazer, para atingir um resultado ainda melhor.

Daqui se depreende que, sendo cada aula de 45 minutos, deve o tempo útil lectivo ser repartido criteriosamente por estes três momentos. Chegamos assim facilmente ao conceito de **tempo ideal gravado**: cada lição não deverá exceder os 15 minutos (tempo gravado), de modo a permitir, não só a explicação prévia do professor, como a posterior audição e/ou correcção do exercício por parte do estudante.

3. Conclusões

Foi o objectivo desta série de notas e considerações esclarecer e trazer para debate noções tão importantes como **o que é e como lidar com um Laboratório de Línguas em situação de aula**. Ficou ainda muito, decerto, por dizer; e é pena, porque o trabalho em laboratório é ainda pouco conhecido — e por isso tão subestimado — tanto nas vantagens objectivas como nas potencialidades a explorar.

A concluir, façamos a revisão de alguns pontos-chave do espírito que preside à atitude do docente de Laboratório, nos seus objectivos e estratégias adoptadas:

1. No Laboratório, toda a aprendizagem se baseia numa **atitude positiva de realização pessoal**, que se presente programada para acontecer de um modo agradável, natural e mesmo divertido.

2. Pratica-se um **trabalho individual** (não de grupo ou turma) em estreita e permanente colaboração com o professor.
3. Respeita-se em absoluto o eventual sentimento de reserva por parte do estudante, bem como a sua **privacidade** face aos restantes elementos da turma; daí que o acompanhamento do professor seja preferencialmente discreto.
4. Recria-se facilmente **uma atmosfera colectiva** de uma afectividade apenas implícita, mas indispensável à permeabilidade do estudante aos conhecimentos a adquirir, e a uma posterior capacidade de comunicação / intercâmbio com os restantes colegas.

A partir daqui, e por força de uma prática conduzida e persistente com base em exercícios adequados e preparados até ao pormenor, fica o estudante apto a caminhar por si, tão longe quanto o desejar.

É nestes quatro pontos acima referidos que se baseia a rentabilidade do ensino de línguas em laboratório. E foi com tais pressupostos sempre presentes, com muita persistência e empenhamento na criação e treino de exercícios que se pretendiam sempre renovados e motivadores, que se veio a obter sucesso pleno no trabalho desenvolvido na Faculdade de Letras de Coimbra, ao longo de vários anos.

Referências bibliográficas

- GAMA, Sebastião da (1969) — *O Segredo é Amar*. Prefácio de Matilde Rosa Araújo, Lisboa, Ed. Ática.
- GAMA, Sebastião da (1970) — *Diário*, 4.ª ed., Lisboa, Ed. Ática.
- MONCADA, Maria Luísa Cabral de (1976) — *O Laboratório de Línguas*. Separ. de *Biblos*, vol. III, *Miscelânea em honra de Paulo Quintela - 2.ª Parte*, Coimbra (Fac. de Letras, Universidade de Coimbra), pp. 441-451.
- RIVERS, Wilga M. (1975) — *A metodologia do ensino de línguas estrangeiras*, São Paulo, Livraria Pioneira Edit., Cap. 13.
- ROULET, E.; HOLEC, H. (eds.) (1974) — *Rôle et efficacité du Laboratoire de langues dans l'enseignement secondaire et universitaire. Actes du Colloque de la Commission Interuniversitaire Suisse de Linguistique Appliquée*, Université de Neuchâtel. Recensão crítica de Maria Luísa Cabral de Moncada, (1975-77) in *Revista Portuguesa de Filologia*, vol. XVII, Coimbra, (Instituto de Estudos Românicos, Faculdade de Letras), pp. 666-669.