

UNIVERSIDADE ABERTA



**PROPOSTA DE UM DICIONÁRIO VIRTUAL DO PORTUGUÊS DE ANGOLA
COMO FERRAMENTA DE ANÁLISE VOCABULAR DE TEXTOS
LITERÁRIOS ANGOLANOS**

Carla Marisa Faria Black

Mestrado em Português Língua Não Materna

Dissertação orientada pela Professora Doutora Helena Bárbara Marques Dias

2014

Proposta de um Dicionário Virtual do Português de Angola como Ferramenta de Análise
Vocabular de Textos Literários Angolanos

Resumo

A língua portuguesa partilha a sua posição com as demais línguas faladas em Angola. Embora ocupe uma posição dominante nas mais diversas situações linguísticas, principalmente no trabalho, na política, na administração e na imprensa, ela sofre também a influência das diversas línguas utilizadas pelos falantes angolanos, que na sua maioria são bilingues, propiciando-se, desta forma, as condições para a criação de uma variedade do português, designado português de Angola.

No presente trabalho pretendemos propor uma ferramenta que auxilie os estudantes do Ensino Secundário no estudo do léxico do português de Angola. Assim como os manuais didáticos, o dicionário é também uma ferramenta importante para o processo de ensino e aprendizagem, sobretudo o dicionário eletrónico que permite a qualquer momento a sua atualização e desta forma responder pontualmente as necessidades dos seus utilizadores, não só pela sua constante atualização, mas também pelo volume de informação que oferece e também pela facilidade de acesso em termos financeiros.

Assim, o objetivo do presente trabalho é apresentar uma proposta de um dicionário eletrónico do português de Angola que ajudará os estudantes do Ensino Secundário a fazer a análise vocabular de textos literários angolanos.

Neste sentido, começámos por constatar efetivamente a existência e o desenvolvimento do português de Angola, a relação entre a língua portuguesa e a literatura angolana. Em seguida, analisámos a situação sociolinguística, a competência lexical dos estudantes e posteriormente apresentámos a proposta de um dicionário virtual que satisfaça as necessidades dos seus utilizadores.

Palavras – chave: língua e variedade, português de Angola, multiculturalismo, ensino e aprendizagem, português como língua segunda, dicionário para aprendentes do PLNM, léxico, lexicografia, literatura angolana.

Proposal for a Virtual Dictionary on Angolan Portuguese as a lexical Tool for Literary Angolan Text Analysis

Abstract

The Portuguese language shares its position with the other native languages spoken in Angola. Having a leading position in several linguistic situations, like work, politics, administration and press, Portuguese is also influenced by languages spoken by native Angolans, most of them bilingual, and provides conditions for a new variety, referred to the Angolan Portuguese.

In the present study we intend to propose a new tool to help Secondary Education students in developing their lexical knowledge on this variety, which is the Portuguese spoken in Angola. As well as textbooks, also a dictionary is an important tool for teaching and learning, especially the electronic dictionary it allows updating at any time and quickly responds to the needs of its users, not only because of its constant updating, but also because of the volume of information it offers and the ease of access in financial terms.

The aim of this study is to present a proposal for an electronic dictionary of Angolan Portuguese that will help students of Secondary Education to understand and make their lexical analysis on Angolan literary texts.

Thus, we began by effectively establishing the existence and development of the Angolan Portuguese, the relationship between the Portuguese and the Angolan literature. Subsequently, we analyzed the sociolinguistic situation and the lexical competence of students that led us to present the proposal for a virtual dictionary that meets the needs of users.

Keywords: language and variety, Angolan Portuguese, multiculturalism, teaching and learning, Portuguese as a second language, dictionary for learners of PLNM, lexicon, lexicography, Angolan literature.

ÍNDICE

0 – INTRODUÇÃO	1
Capítulo I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO E METODOLOGIA	4
Capítulo II – A SITUAÇÃO LINGUÍSTICA E O ENSINO E APRENDIZAGEM DO PORTUGUÊS COMO LÍNGUA NÃO MATERNA EM ANGOLA	12
2.1 – A língua portuguesa no sistema de ensino angolano	12
2.2– A escola e o meio sociolinguístico	18
Capítulo III – A LÍNGUA PORTUGUESA E A LITERATURA ANGOLANA.....	21
3.1 - A variedade angolana	31
Capítulo IV – PROPOSTA DE UM DICIONÁRIO VIRTUAL DO PORTUGUÊS DE ANGOLA PARA APRENDENTES DO PLNM	39
4.1 – Definição e composição do <i>corpus</i> do Dicionário	39
4.2 - Descrição dos dados linguísticos e caracterização do público	40
4.3 - Apresentação e discussão dos resultados	53
4.4 – A Macroestrutura	55
4.5 – A Microestrutura	59
Capítulo V – CONCLUSÕES	61
BIBLIOGRAFIA	63
ANEXOS	
ANEXO I - Ficha Sociolinguística.....	70
ANEXO II - Ficha de Trabalho nº 1	73
ANEXO III - Ficha de Trabalho nº 2.....	74
ANEXO IV - Ficha de Trabalho nº 3.....	75

ANEXO V - Ficha de Trabalho nº 4.....	76
ANEXO VI- Ficha de Trabalho nº 5	77
ANEXO VII - Ficha de Trabalho nº 6	78
ANEXO VIII - Ficha de Trabalho nº 7	79
ANEXO IX -Ficha de Trabalho nº 8	80
ANEXO X -Ficha de Trabalho nº 9	81
ANEXO XI - Ficha de Trabalho nº 10	82
ANEXO XII-Ficha de Trabalho nº 11	83
ANEXO XIII – <i>Corpus</i> Recolhido	86
ANEXO XIV – Tabela das Respostas Corretas e incorretas (Anexo digital)	
ANEXO XV – Tabela do <i>Corpus</i> Recolhido (Anexo digital)	

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 2.1	14
Gráfico 2.2	14
Gráfico 2.3	15

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 3.1 – Relação entre a língua portuguesa e a cultura e literatura angolanas.....	30
Quadro 3.2 - Exemplos de traços característicos da produção linguística do português de Angola.....	38

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 4.1.....	41
Tabela 4.2	41
Tabela 4.3	42

Tabela 4.4.	43
Tabela 4.5	43
Tabela 4.6	44
Tabela 4.7	44
Tabela 4. 8	44
Tabela 4.9	44
Tabela 4.10	44
Tabela 4. 11	45
Tabela 4. 12	46
Tabela 4.13	46
Tabela 4.14	47
Tabela 4.15	47
Tabela 4.16	47
Tabela 4.17	47
Tabela 4.18	48
Tabela 4.19	48
Tabela 4.20	48
Tabela 4.21	48
Tabela 4.22	51
Tabela 4. 23	51
Tabela 4.24	52
Tabela 4.25	52

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 4. 1	57
Figura 4. 2	59

LISTA DE ABREVIATURAS

AR – (Ausência de Resposta)

LP – língua portuguesa

PLNM – Português Língua Não Materna

QECR - Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

RN – Resposta Nula

0 – INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

De um modo geral, associa-se as tecnologias de informação e comunicação (TIC) à melhoria do processo de ensino e de aprendizagem. Acha-se que os novos meios irão despertar nos alunos a motivação para a aprendizagem e irão modificar os métodos a que os professores estão habituados. A prática comprova, porém, que nem sempre é assim.

Entre as imensas potencialidades e vantagens que nos são oferecidas pelas TIC é de considerar também que não se trata apenas de associá-las ao processo de ensino e de aprendizagem, mas, acima de tudo, de um processo de integração de tecnologias adequadas.

Na aula de língua, o professor conta com várias ferramentas, mas há duas que são de carácter permanente e exigem um investimento financeiro mais significativo por parte dos alunos: o manual escolar, a gramática e o dicionário.

O dicionário é a ferramenta que conduz o aluno à autonomia e é fundamental para a compreensão de textos, neste caso, o texto literário angolano que tal como o termo indica apresenta uma realidade muito própria do contexto angolano a nível da morfossintaxe, da semântica e do léxico, principalmente.

O presente trabalho pretende, precisamente, explorar as potencialidades das TIC no processo de ensino e de aprendizagem, mais especificamente na aula de português como língua não materna, em Angola. Neste sentido, é apresentada uma “Proposta de um dicionário virtual do português de Angola como ferramenta de análise vocabular de textos literários angolanos”.

Por conseguinte, temos em vista os seguintes objetivos:

Objetivo geral

-Apresentar uma proposta de um dicionário pedagógico virtual destinado aos estudantes do ensino secundário em Angola que têm o português como língua não materna.

Objetivos específicos:

- Analisar a competência lexical dos estudantes, falantes do português como língua segunda;
- Verificar a relação que estes estudantes estabelecem entre significado e palavra;
- Integrar as tecnologias de informação e comunicação de forma adequada no processo de ensino e aprendizagem do PLNМ em Angola;

Um paralelo pode ser traçado para o uso do dicionário como suporte ao processo de ensino e de aprendizagem. Há alguns anos atrás, o aluno contava apenas com o dicionário de bolso para o ajudar na compreensão e produção textual. Hoje, a Internet permite que o aprendente pesquise o contexto das palavras novas e descubra, pelo estudo autónomo, significados e possibilidades de sentido, imagens e até a pronúncia das unidades lexicais.

Verificámos, durante a observação das aulas de português e estudo dos textos literários angolanos, que as diferenças entre as culturas bantu e portuguesa, que resultam na criação de uma nova e única cultura (a cultura angolana) retratada na literatura, não são resolvidas buscando apenas o acervo lexicográfico da língua portuguesa.

Endruschat (1990:10) observa que no português falado em Angola “há duas classes de bantuisms, os de 1ª classe que exercem uma função designativa, sendo emprestados, na sua maioria sob a sua forma original e para os quais é difícil encontrar uma tradução adequada portuguesa” e apresenta como exemplos os nomes de plantas, animais, comidas e tradições. A autora acrescenta ainda que existe “uma segunda classe de bantuisms de função puramente estilística, por serem mais expressivos, mais “angolanos” que as suas substituições portuguesas, tal é o caso, por ex., *xingar* e *ximbicar*”.

Constatámos que, além das dúvidas dos aprendentes referentes ao léxico mencionado anteriormente, muitas vezes, também os próprios professores desconhecem o significado desses termos.

Nesta perspetiva, acreditamos que um dicionário do português de Angola ajudará o aluno a aumentar o reportório linguístico por meio da leitura e compreensão das definições e dos exemplos.

Trata-se, pois, de uma proposta ambiciosa que é a criação de um dicionário virtual em função das necessidades dos seus usuários que serão os alunos do 2º Ciclo do Ensino Secundário.

O dicionário terá a designação “Dicionário do Português de Angola” com as seguintes características e áreas temáticas:

- 1- Dicionário eletrónico com recurso ao esquema “Glossário”;
- 2- Dicionário pedagógico para aprendentes do PLNM;
- 2 -As áreas temáticas prioritárias iniciais serão a alimentação, a fauna, a flora, as tradições, objetos, ações e uma área a que chamaremos área humana.

Considerando as finalidades acima apresentadas, a dissertação foi organizada da seguinte maneira:

No **primeiro capítulo**, é apresentado enquadramento teórico e a metodologia adotada para a realização do presente trabalho. O **segundo capítulo** refere o contexto sociolinguístico angolano e a aprendizagem da língua portuguesa como língua não materna, posicionando a língua portuguesa no sistema de ensino angolano. Neste capítulo, focamos a função da língua portuguesa como língua de escolaridade, a imposição da norma europeia e a rejeição das normas não padronizadas. A descrição deste quadro sociolinguístico pretende caracterizar o utilizador do dicionário. No **terceiro capítulo**, concentramo-nos na relação entre a língua portuguesa e a literatura angolana. Assim, procuramos demonstrar a profunda relação entre a língua portuguesa e a cultura angolana, a criação e desenvolvimento da variedade angolana, bem como o desenvolvimento da literatura angolana como mecanismo de captação e preservação do léxico do português falado em Angola que nasce precisamente da relação língua/cultura. Neste capítulo pretende-se constatar, efetivamente, a necessidade de um dicionário do português de Angola e paralelamente integrar as TIC no processo de ensino e de aprendizagem do PLNM, nomeadamente através da utilização de um dicionário virtual. No **quarto capítulo**, apresentamos a proposta de um dicionário virtual do português de Angola como ferramenta auxiliar para análise de textos literários angolanos. Ainda neste capítulo, descrevemos os dados linguísticos que nos orientaram para a construção e caracterização do referido dicionário, bem como a apresentação e discussão dos resultados em função do problema apresentado e as fases de construção do referido dicionário. No **quinto capítulo**, apresentamos as conclusões obtidas e por último seguem-se as Referências Bibliográficas e os Anexos.

Capítulo I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO E METODOLOGIA

Cap. I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO E METODOLOGIA

Quando apresentamos como proposta um dicionário do português de Angola, tendo em conta as especificidades do quadro social, político e sobretudo político-linguístico no qual esta proposta é apresentada, torna-se essencial esclarecer conceitos diversos como ‘língua e variedade’, ‘português de Angola’, ‘multiculturalismo e ensino do português como língua segunda’, ‘léxico’, ‘dicionário para aprendentes do PLNM’ sob o ponto de vista da lexicologia e da lexicografia.

Segundo Cunha e Cintra (1999: 1-5), “língua é um sistema gramatical pertencente a um grupo de indivíduos” e como “expressão da consciência de uma coletividade”, é o meio pelo qual essa consciência representa a realidade que a rodeia e sobre esta age; além disso, a língua está em constante evolução e, portanto, não é imutável. Os dialetos constituem um exemplo dos tipos de diferenças existentes numa língua.

Os referidos autores (*idem*) consideram que, “condicionada de forma consistente dentro de cada grupo social e parte integrante da competência linguística dos seus membros, a variação é, pois, inerente ao sistema da língua e ocorre em todos os níveis: fonético, fonológico, morfológico, sintático, lexical...”. Acrescentam ainda: “Todas as variedades linguísticas são estruturadas, e correspondem a sistemas e subsistemas adequados às necessidades dos seus usuários.”

A partir da mesma fonte transcreve-se:

“ As formas características que uma língua assume regionalmente denominam-se dialetos. Na área vastíssima e descontínua em que o português é falado apresenta-se como qualquer língua viva, internamente diferenciado em variedades que divergem de maneira mais ou menos acentuada quanto à pronúncia, à grafia e ao vocabulário.” (*idem*, pág. 4).

Sendo a língua um sistema mutável, a par da sua imutabilidade, ela absorve a realidade que a rodeia de forma a satisfazer as necessidades dos seus falantes. Continuando, Cunha e Cintra (*idem*) afirmam que a norma pode variar no seio de uma mesma comunidade linguística, seja do ponto de vista diatópico (português de Portugal/ português do Brasil/ português de Angola), seja do ponto de vista diastrático e do ponto de vista diafásico.

Sob o ponto de vista diatópico, o português de Angola, segundo Mingas (1998) é definido como:

“[...] uma nova realidade linguística em Angola, a que chamamos “português de Angola” ou “angolano”, à semelhança do que aconteceu ao brasileiro ou ao crioulo. Embora em estado embrionário, o “angolano” aparenta já especificidades próprias [...] Pensamos que, no nosso país, o “português de Angola” sobrepor-se-á ao “português padrão” como língua segunda dos angolanos”. (Mingas *apud* Inverno, 2009: 2).

Para além de duas grandes variantes bem definidas, a portuguesa e a brasileira, existem outras duas variantes em formação, a angolana e a moçambicana, sendo de esperar que estas também se individualizem normativamente quando entrarem num estado de maior estabilização. No entanto, neste momento, não há ainda expressão institucional, nem instrumentos prescritivos consagrados que fixem as características dessas novas normas. O processo de aprendizagem de uma língua segunda, neste caso o português, difere do processo de aquisição da língua materna, na medida em que a aprendizagem pressupõe a criação de um ambiente não natural no qual o indivíduo deve desenvolver a mestria linguística e conhecer a cultura da língua que aprende.

“Em todas as culturas, as pessoas aprendem técnicas que ajudam a manter a comunicação e ajudam a sinalizar os sentimentos e atitudes, cuja finalidade é evitar as dificuldades interpessoais. Dessa forma, ser *interculturalmente hábil* é uma capacidade que envolve muito mais do que simplesmente traduzir fórmulas de polidez de uma língua para outra. Por isso, o estudo das relações que se referem à comunicação intercultural tem como base as formas próprias de pensar de cada grupo, com as suas ideias, o modo como se comunicam, o comportamento que adotam em determinadas circunstâncias e que caracteriza cada cultura de forma distinta. Esses elementos servem para organizar o sentido pessoal de coesão interna dos membros do grupo.” (Scollon *apud* Sathler, 2010:1).

Assim, a codificação da realidade extralinguística interiorizada no saber de uma determinada comunidade linguística traduz-se no **léxico** que é também “o conjunto de palavras por meio das quais os membros de uma comunidade linguística comunicam entre si.” (Vilela, 1995:3). Neste sentido, podemos definir o termo **léxico** na perspetiva da cognição-representação e na perspetiva da comunicação.

Para R. Galisson e D. Coste (1983: 433), “o **léxico** é constituído por unidades virtuais: os lexemas”. Salem (1987) considera que o **léxico** também pode ser um índice, um glossário, vocabulário ou um dicionário sucinto.

O **léxico** constitui um sistema aberto, mais ou menos imprevisível e quase infinito (Vilela, 1993:15). O português de Angola espelha o pensamento de uma cultura através da criação de um léxico que numa perspetiva da cognição-representativa e da comunicação veicula uma realidade e particulariza a língua portuguesa falada em Angola. Desta forma, ser

aprendente de PLNM em Angola significa aprender igualmente a cultura angolana o que passa pela aquisição, aprendizagem e utilização de determinado léxico, não sendo suficiente, para tal, apenas o conhecimento da norma padrão do português europeu.

Segundo Vilela (1995:219), a língua armazenada no léxico é a roupagem com que o mundo exterior se nos representa já que a comunidade segmenta linguisticamente a realidade de acordo com os seus interesses religiosos, culturais, económicos, etc.

O mesmo autor considera que na língua, tal como no comércio, a competitividade é um facto e apenas os produtos atraentes permitem que se crie uma competição, pois a vontade de comunicar resulta também numa intenção de negociar. Os recursos lexicais da língua têm o poder de influenciar o que pode ser dito e o modo como pode ser dito, pois “ a estrutura lexical de uma língua não é só o “*stock*” de palavras, expressões e das preferências (colocações) como ainda o “*stock*” dos moldes “já feitos” para repertoriarmos a nossa experiência da realidade”. (Vilela, 1995:33)

De facto, as situações de bilinguismo resultam do contacto entre línguas, podendo esta situação linguística gerar resultados diversos, como os que se verificam em Angola. A língua portuguesa está em transformação evidente, quer pela expansão do léxico, dada a força da influência das línguas bantu, quer pelas alterações nos planos fonológico, morfológico e sintático. Já em 1991, Vilela considerava que era no léxico que se observava uma veemente forma de afirmação angolana com “novas formações e novos semantismos” (Vilela, 1991: 175). Também, mais recentemente, Cambuta (2014) observa que o português de Angola revela uma produtividade bastante rica na formação de novas palavras mediante o processo de verbalização, “destacando-se os sufixos verbais –ar e –izar, como os mais rentáveis.” (Cambuta, 2014: 59). Mas também Adriano (2014) vem mostrar outras consistências, muito evidentes no Português de Angola, ao apresentar uma descrição morfossintática de estruturas e expressões fráscas que caracterizam a variedade angolana. Refere, por exemplo, na área da concordância nominal, a “omissão da marca de plural nos SN e SA quer estes entrem ou não na formação de SPs”, na área da concordância verbal, os “casos nos quais o sujeito, em posição pré-verbal ou pós-verbal, não concordam com o seu predicado” quer ainda, ao considerar como “uma crise de tratamento no português falado”, as formas de tratamento, onde num mesmo enunciado as formas podem remeter tanto para ‘tu’, como para ‘você’ ou ‘senhor’. (Adriano, 2014:167).

Assim, a correspondência entre palavra e o mundo extralinguístico não é, de modo algum, absoluta, pois é possível designar o mesmo objeto do nosso cotidiano de diversas maneiras e de acordo com os nossos interesses sem, contudo, alterarmos o conteúdo da nossa mensagem, e é esta uma das possibilidades da língua que permite a formação de um acervo de palavras que atualiza, renova o seu léxico e, por essa razão, objeto de estudo de numerosos linguistas, designado lexicologia e lexicografia.

A lexicografia e a lexicologia são dois ramos distintos que têm como objeto de estudo o léxico.

Neste contexto, segundo Casares (1992), a lexicologia é uma área da linguística vocacionada ao estudo científico do acervo de palavras que a língua nos oferece, procurando, para o efeito, determinar a gênese, a forma e o significado das mesmas. A lexicografia é “a arte de compor dicionários” (Casares, 1992:11).

Torna-se evidente que embora exista uma relação muito próxima com a lexicologia, estamos, porém na presença de outra área da linguística já que esta se ocupa da feitura de dicionários que começou “a estruturar-se como disciplina linguística desde a primeira metade do XVI, em vários centros humanísticos europeus. Foi inicialmente motivada pelas solicitações do ensino do latim como língua não materna, e encontrou na técnica tipográfica uma condição determinante para a sua configuração e difusão” (Verdelho, 2007:12).

Para Mattos (2010: 74), a lexicologia “estuda o léxico de uma língua por meio de critérios científicos (semânticos, fonológicos, sintáticos, sintagmáticos...); a lexicografia, de um modo geral, busca organizar esse léxico com o objetivo de registá-lo em obras que funcionam como instrumento de referência.” E vai mais longe ao afirmar que “a lexicografia, embora seja conhecida como a técnica de compor dicionários, além de apresentar um caráter prático (coleta e seleção do léxico, confecção do dicionário), possui também um caráter teórico.

“La lexicografía es una disciplina independiente en relación con la lingüística y otras tantas disciplinas académicas ya que tiene su propio campo de interés, los diccionarios, que son artefactos culturales a diferencia de, por ejemplo, el objeto de la lingüística que es la lengua, o sea, algo intrínseco del ser humano y uno de los fundamentos de su complejo desarrollo social.” (Tarp, 2008:52)

Segundo B. Quemada (1987) citado por Chicuna, o objeto de estudo da lexicografia define-se pelo seguinte: “En règle générale, dans le usages des spécialites, comme dans les definitions des dictionnaires, la lexicologie est reconnue comme la “science de lexique” et englobe des approches aussi divers que les théories linguistiques ou les méthodes dont elle se réclame: descriptive, historique, strucurale. La lexigraphie, pour sa part, est “l’art et la sciencie du lexicographe , auteur de dictionnaires” (Quemada *apud* Chicuna, 2014:45)

Neste contexto, podemos observar que a lexicografia é um ramo da lexicologia que se ocupa da realização de dicionários e léxicos. De facto, a lexicografia a não se dedica apenas à construção de dicionários já que “o termo também pode ser utilizado para designar o estudo teórico e a análise dos dicionários, da sua elaboração (metodologia) e da sua estrutura (lexicografia teórica).” (Quemada (1981), Rey (1986), Galisson (1987), Dicionário de Termos Linguísticos).

A lexicografia pode “significar apenas o recenseamento e a análise das formas e das significações das unidades lexicais observados do ponto de vista das suas combinatórias e funções e não implicar a realização de um dicionário.” (Quemada (1981), Rey (1986), Galisson (1987), Dicionário de Termos Linguísticos).

Quemada (1987) denominou dicionarística a este tipo de estudos que “permitiu colmatar uma carência nocional e denominativa, isto é, no momento em que a lexicografia deixou de implicar a realização do dicionário.” (Dicionário de termos linguísticos).

Assim, Lino et alli (1991) define a lexicografia como a “arte” de confecção e realização de dicionários e considera que a lexicografia para além de se dedicar à confecção e realização de dicionários pode significar também o “estudo teórico e análise de dicionários, da sua elaboração (metodologia) e da sua estrutura; este estudo é objecto da lexicografia teórica” (Lino *et alli apud* Chicuna, 2014:61).

Segundo Matos, dentro da lexicografia há (...) “a lexicografia pedagógica que trata dos dicionários usados no ensino e aprendizagem de uma língua.” (Mattos, 2010: 74)

A evolução lexicográfica culminou com a introdução da designação “lexicografia pedagógica” a partir do momento em que se começa a reconhecer e a interpretar as necessidades dos usuários. Segundo Duran (2008), a experiência de confecção de dicionários por professores que conheciam as dificuldades dos seus alunos permitiu perceber que uma grande parte das soluções lexicográficas passa pelo conhecimento das dificuldades dos usuários.

Embora a expressão “lexicografia pedagógica” não seja muito utilizada no contexto da língua inglesa dado que se consolidou a expressão “*learners dictionaries*”, dicionários para aprendizes, já a expressão “*lexicographie pedagogique*” é de uso corrente em francês (Duran, 2008).

Quemada (1981) cria o termo lexicodidática que designa “a disciplina que tem por objecto de estudo o léxico, tendo como finalidade vários tipos de aplicações de carácter didáctico”. (Dicionário de Termos Linguísticos).

Ainda segundo Duran, “a ideia subjacente a este tipo de dicionários, [ou seja, aos dicionários pedagógicos] é a de promover uma mudança a nível da proficiência do seu usuário e torná-lo, com o tempo, menos dependente da consulta a dicionários.” (Duran, 2008:84).

M. Contente (1988) citada por Quivuna refere o surgimento dos denominados dicionários contextuais, como por exemplo, “o “*Dictionnaire Contextuel du Français de la Géologie* e o “*Moderno Dicionário das 8000 palavras*”, que se inscrevem na linha de dicionários com finalidade didáctica”. (M. Contente *apud* Quivuna, 2013:118).

Portanto, a lexicografia sem finalidades didáticas distingue-se da lexicodidática quando o dicionário cumpre apenas o seu papel político de uniformizador da língua, tornando-se um repositório dessa mesma língua. Desta forma, podemos ver a lexicodidática numa perspectiva dinâmica, ou seja, uma área propensa a inovações em função das necessidades dos seus usuários, sobretudo se aliarmos esta lexicografia às Tecnologias de Informação e Comunicação.

Assim, consideramos que, de facto, a lexicodidática assume grande importância para este Projeto na medida em que os dicionários pedagógicos ou os dicionários com finalidade didáctica diferem dos demais pela preocupação com o usuário, ou seja, as necessidades didáticas práticas de professores e alunos de uma determinada língua.

Neste sentido, torna-se importante determinar conceitos-chave dentro da lexicografia de modo a fundamentar e direccionar a realização do presente trabalho de acordo com a estrutura subjacente de um dicionário. São básicos termos como: *verbete*, *lema*, *lematização*, *unidade lexicográfica*, *macroestrutura* e *microestrutura* na preparação das entradas que constituem a estrutura organizativa de um dicionário.

Murakawa (2007:238) considera que “o **verbete** é a unidade mínima na organização de um dicionário”, constituído “pela palavra-entrada ou **lema**, que é a unidade lexical a ser

tratada, e por um conjunto de informações sobre essa unidade”. Assim, utiliza-se **lema**, entrada ou palavra-entrada para os lexemas escolhidos que serão tratados nos dicionários. Segundo Welker (2004:91) “geralmente toma-se como **lema** a forma “básica” ou “canônica” do lexema: o infinitivo dos verbos, o singular masculino dos substantivos e dos adjetivos”. O autor acrescenta ainda que também se usam “os termos entrada e palavra – entrada correspondentes ao alemão *Lemma* e *Stichwort*, em espanhol, *entrada*, *lema*, *palavra-clave*, *voz guia e cabecera*, em francês, *lemme*, *entrée*, *vedette*, *mot-entrée*, *mot-vedette* e *adresse*, em inglês, *lemma*, *entry*, *entry-form*, *entry word*, *headword* e *main entry*.”

No presente trabalho, **lema** é o termo ou a forma gráfica que se seleciona de forma convencional como vedeta de um dicionário ou léxico. (Muller, 1974).

Segundo Murakawa (2007:238), no **verbete** reúnem-se “informações sobre a etimologia, pronúncia, ortografia, classe gramatical, restrições de uso, sinônimos, antônimos, combinações léxicas, aspectos sintáticos relevantes, irregularidades morfológicas e principalmente a definição das diversas acepções e exemplos.”

A autora considera que a definição é a parte essencial da construção do **verbete** e refere que as informações a respeito do lema podem aparecer sistematicamente em todos os verbetes de um dicionário de uso, “ou então, privilegiam-se apenas uma ou outra informação”. (Murakawa, 2008: 238)

Assim, podemos observar que os autores referidos consideram o **lema** como a palavra que irá encabeçar o texto e o **verbete** será a palavra associada ao conjunto de informações sobre essa palavra. É importante ressaltar ainda que para estes autores, a utilização da informação, num único verbete ou em todos, sobre a palavra selecionada ou lema, dependerá do tipo de dicionário que se pretende construir. Tratando-se de um dicionário pedagógico, destinado a um público muito específico, torna-se importante que a informação seja acessível e que, portanto, esteja presente sempre que o consulente necessite. É este aspeto que nos leva a falar de lematização.

Segundo o Dicionário de Didáctica das Línguas (Galisson, R.; Coste D.,1983), o processo de **lematização** permite que um mesmo item represente todas as formas que uma unidade lexicográfica pode ter. “Assim, o infinitivo é geralmente escolhido para representar as formas do paradigma verbal, enquanto o masculino singular representa o paradigma nominal e o paradigma adjectival.” (Galisson, R.; CosteD., 1983: 429).

Sanróman (2001:20) entende que **lematização** é “o acto de registar (no sentido de consignar, catalogar ou inventariar), sob a entrada, lema ou vedeta que encabeça o artigo do dicionário (ou sob uma sub-entrada ou sub-lema), diferentes tipos de unidades lexicográficas de uma língua, de preferência extraídas de um *corpus*.”

Embora este processo se revele da maior importância para a elaboração de um dicionário impresso, implica, porém, a sua aprendizagem por parte do consulente, e atribui à informação que se pretende introduzir no verbete um carácter redutor. Temos, portanto, a nosso favor, o formato eletrónico do dicionário que permitirá, por um lado, ao usuário lematizar automaticamente, utilizando a palavra-chave e, por outro, utilizar um espaço que permitirá seleccionar e apresentar toda a informação sobre o léxico de modo a que os seus usuários consigam satisfazer as suas necessidades.

A **unidade lexicográfica**, segundo Sanróman (2001:20), pode ser vista como um processo de lexicalização de um significado ou objeto extralinguístico. Neste sentido, a autora considera que a unidade lexicográfica tanto pode ser uma unidade lexical, como por exemplo ‘*leite*’, ‘*fim-de-semana*’, como determinadas combinações de unidades lexicais, como por exemplo, ‘*leite gordo*’, ‘*dar um passeio*’.

As unidades lexicais podem ser simples quando são constituídas por apenas um elemento, como por exemplo ‘*berrida*’, podem ser ainda compostas quando são constituídas por dois ou mais elementos ligados por hífen, como por exemplo, ‘*mais-velho*’ e complexas quando são constituídas por dois ou mais elementos não ligados por hífen, como por exemplo, ‘*farinha de musseque*’.

Nesta perspectiva, o processo de lematização tanto pode dizer respeito a uma unidade lexical simples como às unidades lexicais compostas e complexas.

Considerámos importante este princípio teórico, pois permitiu-nos uma recolha e seleção de um *corpus* mais abrangente.

No Dicionário de Termos Linguísticos, Boutin- Quesnel *et alii* (1992, p. 737 e p. 758) definem a **macroestrutura** de um dicionário como “a organização geral do dicionário e a **microestrutura** como “a organização dos dados lexicológicos ou terminológicos contidos num artigo de um dicionário.” (Associação Portuguesa de Linguística, ILTEC, 1992)

Farias (2008: 138) considera que se entende por “definição macroestrutural” de um dicionário, o estabelecimento do número de verbetes que o dicionário conterá, assim como o tipo de unidades passíveis de lematização.

Vilela (1995:230) define a macroestrutura como “o conjunto de entradas lexicais que o dicionário inclui para tratamento” e refere a microestrutura como “o conjunto de informações que acompanham cada uma das entradas inventariadas e tratadas no dicionário. O autor refere ainda que a entrada deverá apresentar informações gramaticais, informações acerca do carácter fixo das expressões, informação explícita ou implícita sobre a polissemia e monossemização.

Neste sentido, a **macroestrutura** do dicionário que se pretende apresentar é definida como o conjunto, a quantidade de verbetes que o dicionário deve conter e onde estão listados os conceitos principais da obra. Estes conceitos deverão manter uma ordenação constante na montagem da macroestrutura, ou seja, deverão fazer parte apenas da macroestrutura de forma a manter uma delimitação clara entre a macro e microestrutura.

Em oposição à macroestrutura, a **microestrutura** que é o conjunto formado pela entrada e pelo enunciado lexicográfico do verbete. O enunciado lexicográfico deve apresentar toda a informação de forma clara e acessível ao consulente.

Assim, uma estrutura, seja macro ou micro, previamente definida sob os pontos-de-vista anteriormente referidos, levar-nos-á à realização de um trabalho especificamente dirigido a um público-alvo, pois a forma como o dicionário/glossário vai ser elaborado depende basicamente deste público.

Como metodologia para a execução da nossa proposta, fizemos um levantamento da situação sociolinguística de um grupo de alunos do Ensino Secundário, utilizando, para o efeito, um inquérito de resposta fechada que foi preenchido pelos alunos e posteriormente aplicámos a tarefa que nos permitiu a recolha do *corpus*.

Procedemos à recolha de um *corpus*, recorrendo a dois processos complementares. Por um lado, através da observação das aulas de português sobre o estudo do texto literário angolano, foram apresentados aos alunos diversos textos de autores angolanos, pedindo-lhes que fizessem uma análise vocabular através de uma ficha de trabalho destinada à recolha dos dados. Foram selecionados todos os textos de autores angolanos presentes no Programa de Português da 10ª classe, nomeadamente: Agostinho Neto, Manuel Rui, Jofre Rocha, José Luís Mendonça, João Maimona e José Luandino Vieira.

Por outro lado, procurámos selecionar textos de outros autores angolanos que, na nossa opinião, podem apresentar um acervo bastante rico para a recolha do *corpus*. Foram elaboradas fichas para cada um dos textos selecionados.

O nosso público-alvo cingiu-se aos alunos do 2º ciclo, do Ensino Secundário, de duas turmas da 10ª classe da Escola da Arimba da província da Huíla, constituídas por 33 alunos cada e que será, portanto, a amostra da população. A idade dos alunos varia entre os 15-20 anos.

**Capítulo II - SITUAÇÃO LINGUÍSTICA E O ENSINO E APRENDIZAGEM DO
PORTUGUÊS COMO LÍNGUA NÃO MATERNA EM ANGOLA**

Cap. II - SITUAÇÃO LINGUÍSTICA E O ENSINO E APRENDIZAGEM DO PORTUGUÊS COMO LÍNGUA NÃO MATERNA EM ANGOLA

2.1 – A língua portuguesa no sistema de ensino angolano

Angola, nome derivado de Ngola, sede do reino de Ngola, é um país da África Austral com um território de 1.246.700 km² e cerca de 13,4 milhões de habitantes. Pertencente à zona das línguas bantu e não bantu, tem o português como língua oficial, mas não como língua materna. De facto, o português não é a língua materna da maioria dos angolanos.

É um país plurilingue onde uma parte significativa dos seus habitantes é, pelo menos, bilingue, falando a língua bantu ou khoisan e o português. As línguas nacionais mais usadas são o kikongo (nas províncias de Cabinda, Zaire e Uíge), o Kimbundu (na região do Mdundu que ocupa as zonas de Luanda, Malanje, Bengo e Cuanza-Sul, Benguela) e o Umbundo (na região do Bié, Huambo e a parte norte da Huíla).

Zau (2002) refere que cerca de 70% da população fala as diversas línguas, entre as quais a língua oficial angolana, o português, e as outras línguas não oficiais bastante faladas, os idiomas de origem bantu e o boximane e todos os dialetos daí provenientes que são falados no sul, por uma pequeníssima minoria, junto ao rio Cunene. Algumas destas línguas projetam-se para além das fronteiras territoriais de Angola, como o chocué – também falado no Congo; o kikongo – falado no norte e nas duas Repúblicas congolenses; o umbundo – no sul de Angola e na Zâmbia; por esse motivo o conceito de “Línguas nacionais”, adotado na aurora da independência, progrediu para “Línguas nacionais africanas”. Estima-se, portanto, que 30% da população terá o português como língua materna e verifica-se que esta elevada diversidade linguística reforça o papel da língua exógena, o português, pois nenhuma língua nacional está em condições de reivindicar o estatuto de língua oficial.

O português é a língua de escolaridade para todos os angolanos. Embora a maioria dos falantes seja bilingue, o acesso ao sistema de ensino só é possível mediante a aprendizagem da língua portuguesa, sendo a única língua de conhecimento e de comunicação internacional.

Assim, o sistema de ensino integra os seguintes subsistemas:

- O Subsistema da Educação Pré-escolar

- O subsistema do Ensino Geral
- O subsistema do Ensino Técnico-Profissional
- O subsistema de Formação de Professores
- O subsistema de Educação de Adultos
- O subsistema do Ensino Superior

Interessa-nos, para o presente trabalho, o subsistema do Ensino Geral. A fim de podermos determinar a posição da Língua Portuguesa no sistema de ensino angolano, passaremos a descrever a sua estrutura organizacional. Assim, este subsistema está constituído por:

- Um Ensino Primário de 6 classes (básico e obrigatório).
- Um Ensino Secundário que integra dois ciclos, com a duração de 3 anos.

A norma imposta pela escola é a norma-padrão do português europeu. Relativamente a este subsistema de ensino, o Ministério da educação tem entre outras, as seguintes finalidades:

- “Incutir o respeito pela língua, como língua oficial, factor de unidade nacional e de coesão internacional no espaço da comunidade dos Países de Língua Portuguesa
- Contribuir para a identificação crítica do aluno com as manifestações e as realizações da cultura regional, nacional e universal – facultando os conhecimentos que possibilitem o diálogo intertextual com obras do passado e do presente.
- Promover uma cultura da participação e reflexão crítica da realidade circundante que realce a responsabilidade de cada um nos processos de mudança social.” (INIDE – Programas de Língua Portuguesa da 10^a, 11^a e 12^a Classes).

A Lei de Bases do Sistema de Educação determina, no seu artigo 18º, que o Ensino Primário tem, entre outros, o seguinte objetivo:

“Desenvolver e aperfeiçoar o domínio da comunicação e da expressão”. (INIDE – Reforma Curricular, 2003: 8)

Ainda segundo este documento, o perfil de saída dos alunos da 6^a classe deve contemplar, entre outros, a nível do saber, os seguintes aspetos:

“- Conhecer e aplicar instrumentos básicos de comunicação e expressão oral e escrita.” (INIDE – Reforma Curricular, 2003: 9)

Para o ensino Primário definiu-se um conjunto de 10 disciplinas consideradas fundamentais.

Nas quatro primeiras classes existem 6 disciplinas com uma carga semanal de 24 tempos letivos, tendo a disciplina de Língua Portuguesa 270 tempos letivos para um ano escolar de 30 semanas, conforme o gráfico seguinte:

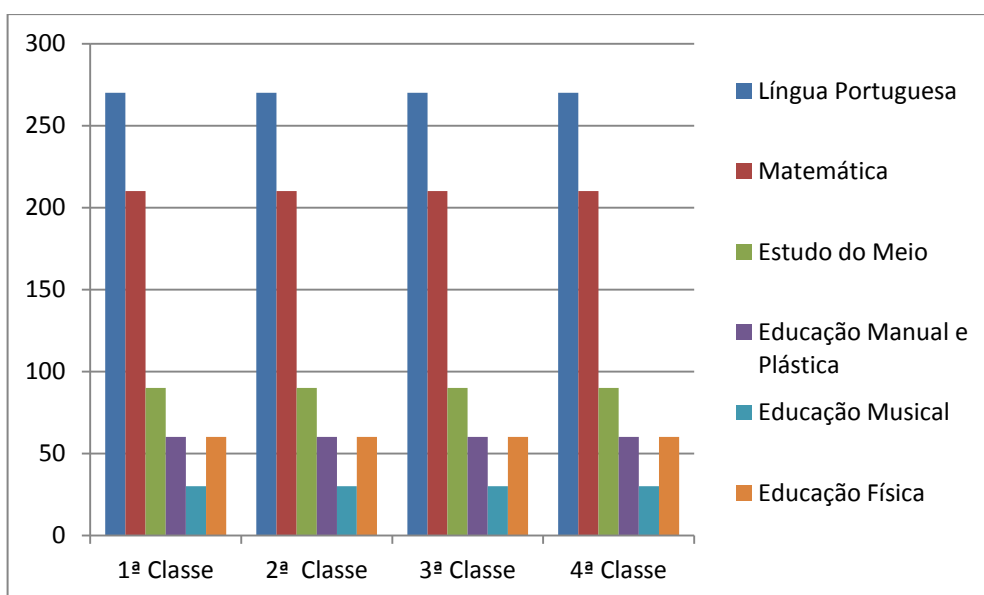


Gráfico: 2.1 Distribuição das disciplinas por tempos letivos da 1ª à 4ª classes¹

Nas duas últimas classes existem 9 disciplinas com uma carga horária semanal de 29 tempos letivos, sendo a Língua Portuguesa uma disciplina com 240 tempos letivos anuais, como fica ilustrado na seguinte figura:

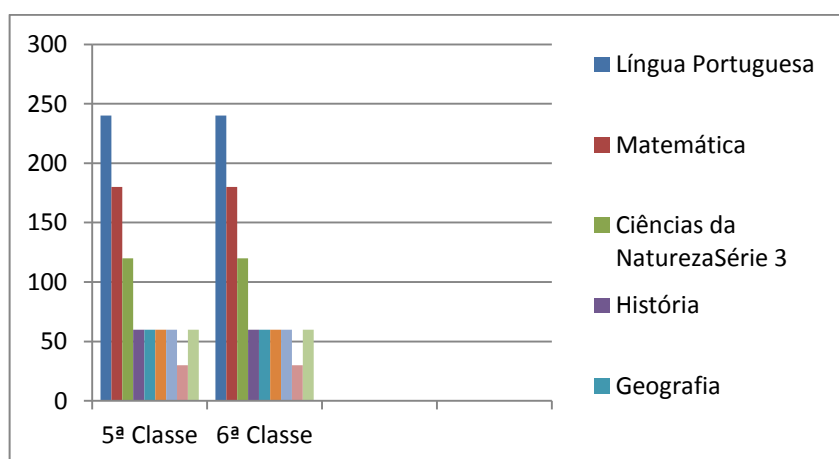


Gráfico: 2.2 Distribuição das disciplinas por tempos letivo nas 5ª e 6ª classes

Ao terminar o Ensino Primário, o Plano de Estudos prevê uma carga de 4620 tempos de (e em) português, destacando-se a Língua Portuguesa com a maior carga horária.

apresentados são elaboração nossa.

¹ Os gráficos

A Lei de Bases do Sistema de Educação determina no seu artigo 19º que o Ensino Secundário Geral, que sucede ao Ensino Primário, compreende dois ciclos de três classes:

- a) O 1º Ciclo do Ensino Secundário que compreende a 7ª, 8ª e 9ª classes.
- b) O 2º Ciclo do Ensino Secundário que compreende a 10ª, 11ª e 12ª classes. (INIDE - Relatório explicativo dos Organigramas do Sistema de Educação, 2003).

O perfil de saída dos alunos da 9ª classe deve contemplar, entre outros aspetos, a nível do saber, conhecimentos e habilidades linguísticas que lhes permitam expressar-se de forma correta e claramente.

Constam do plano de estudos do Primeiro Ciclo do Ensino Secundário um total de 12 disciplinas que permitirão ao aluno, após a conclusão da 9ª classe, prosseguir os seus estudos nas escolas do Segundo Ciclo do Ensino Secundário ou nos Institutos Médios Técnicos e Normais.

O Plano de Estudos prevê, na sua implementação o máximo de 30 horas semanais para as três classes, numa semana letiva de cinco dias, destacando-se a Língua Portuguesa com 360 tempos letivos no final do ciclo, conforme o seguinte gráfico:

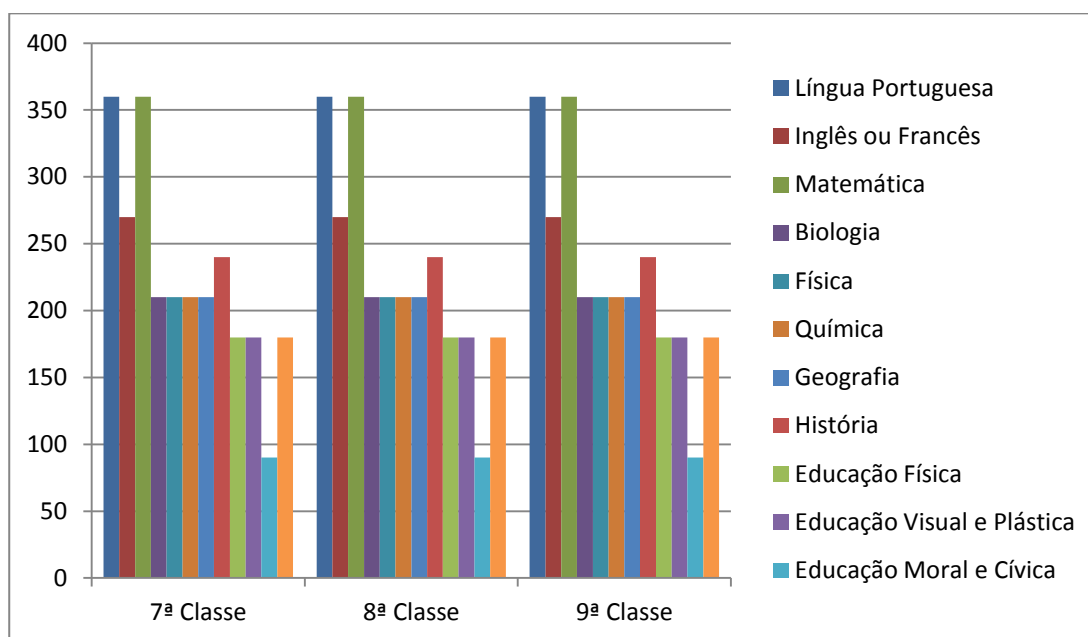


Gráfico: 2.3 Distribuição das disciplinas por tempos letivos da 7ª à 9ª classes

Com exceção das línguas estrangeiras (Inglês ou Francês), as restantes disciplinas são ministradas em português, sendo a disciplina de Língua Portuguesa uma das de maior carga horária, o que perfaz no final do ciclo um total 2430 tempos de e em português.

O ensino secundário do 2º ciclo, organizado em áreas de conhecimentos de acordo com a natureza dos cursos superiores a que dá acesso, compreende a 10ª, 11ª e 12ª classe.

A Lei de Bases do Sistema de Educação define para o 2º ciclo, entre outros, os seguintes objetivos:

“a) Preparar o ingresso no mercado de trabalho e/ ou no subsistema de ensino superior”.

(INIDE - Relatório explicativo dos Organigramas do Sistema de Educação, 2003).

O 2º ciclo do Ensino Secundário oferece, por outro lado, duas formações profissionalizantes, sendo a Formação média normal e a Formação média técnica, cada uma com 4 anos de duração, da 10ª à 13ª classe, destinadas à preparação para o ingresso no mercado do trabalho e mediante determinados critérios, para o ingresso no Ensino superior. O Ensino Secundário tem como função social proporcionar aos alunos os conhecimentos necessários e com a qualidade requerida, para levá-los a desenvolver as suas capacidades, aptidões e promover uma cultura de valores para a vida social e produtiva que o país exige. Neste ciclo, tal como nos anteriores, as diferentes disciplinas são ministradas em português, tendo a disciplina de língua portuguesa uma carga horária de 300 ou 360 tempos letivos no final do Curso, consoante as áreas específicas.

Em todos os ciclos de ensino, a língua portuguesa assume um papel relevante quer em termos curriculares, quer em termos de carga horária, porém, um olhar mais atento aos documentos evidencia uma contradição entre as finalidades do Ministério de Educação, a imposição da norma padrão europeia, por um lado, e, por outro, a rejeição das normas não padronizadas do português falado em Angola que veicula a realidade e a identidade nacional.

Constata-se um certo afastamento entre as finalidades dos diversos documentos, o estatuto da língua portuguesa, da norma-padrão europeia e a realidade, pois o português na norma europeia deixou de ser a única porta de entrada para a ascensão social e a constituição de uma variante angolana viu as portas escancaradas.

Nos termos do QECR (2001), há uma distinção entre a competência existencial e a competência intercultural. A primeira implica traços gerais de personalidade, atitudes e valores (cf. pp. 152-54), ao passo que a segunda é definida como a capacidade para estabelecer relações e contactos entre culturas, ultrapassando estereótipos e gerindo situações de conflito (cf. p. 151). Por conseguinte, nenhuma delas é contemplada de forma

explícita nos documentos referidos em relação às três grandes subcompetências da competência comunicativa, a competência linguística, a sociolinguística e a pragmática.

A competência linguística inclui todos os conhecimentos e as capacidades lexicais, fonológicas e sintáticas que dizem respeito não só à extensão e à qualidade dos conhecimentos, mas também à organização cognitiva e ao modo como este conhecimento é organizado. É, por exemplo, o caso da criação de redes associativas dos *itens* lexicais, dependendo das características culturais da comunidade; da competência sociolinguística que considera as condições socioculturais do uso da língua, ou seja, as regras de boa educação, as normas, que regem as relações entre gerações, sexos, classes e grupos sociais, rituais e que condicionam o funcionamento de uma comunidade; da competência pragmática que diz respeito ao uso funcional dos recursos linguísticos, ao domínio do discurso (coesão e coerência) e à identificação dos tipos e formas de texto e é determinante nas interações em ambientes culturais. (QEQR, 2001)

É evidente a forte relação entre todas estas competências, facto que nos leva a falar de competência comunicativa intercultural e pressupõe uma série de objetivos, finalidades, em torno do ensino da Língua Portuguesa como língua segunda em Angola.

“Como tem sido notado, a competência existencial tem uma raiz cultural e é, portanto, uma área sensível para as percepções e relações interculturais”. (QEQR, 2001: 33).

A competência sociolinguística, por exemplo, afeta a competência linguística. Assim, as relações entre os membros de diferentes culturas passam pelo saber usar uma capacidade que não se resume apenas ao conhecimento da cultura ou da língua do outro, mas também por saber gerir situações de conflito. De facto, “o modo como um membro de uma cultura específica exprime cordialidade e interesse pelo outro pode ser entendido por alguém de outra cultura como agressivo e ofensivo.” (QCER,2001:33)

Neste contexto, o ensino de uma língua segunda não pode ser visto de forma desligada destas competências, tendo em vista apenas o desenvolvimento de uma competência comunicativa. Na realidade, é exatamente a aula de língua que pode proporcionar a aprendizagem de todas as competências, começando pelo conhecimento do outro, da sua cultura e da sua língua, sabendo gerir as relações em ambientes multiculturais.

2.2– A escola e o meio sociolinguístico

O quadro sociolinguístico angolano atual é o resultado de acontecimentos históricos que marcaram profundamente o país a vários níveis, como é o caso da sua geografia, das línguas e das classes sociais.

Após a independência e a constituição da estrutura administrativa do novo estado, o Português assume-se como uma vantagem clara, quer sob o ponto de vista de atitude quer linguístico, uma vez que adquiriu neutralidade face às línguas nativas, aos dialetos e estilos, sendo de imediato associado à neutralidade.

Ao contrário dos anos anteriores à independência, onde o português era falado por uma minoria dos angolanos, os anos pós-independência proporcionam uma situação sociolinguística favorável ao desenvolvimento do português falado em Angola, principalmente no ensino de massas que permitiu o aumento de falantes da língua portuguesa para que cada vez mais, segundo os objetivos do governo, os angolanos tivessem uma participação ativa no desenvolvimento do país. Tentando dar voz às ideologias dominantes na época, o Governo socialista de Agostinho Neto tinha, como finalidade, promover a igualdade para todos, implementando o ensino de, e em, português para todos. O primeiro sistema educativo exigia que toda a criança angolana o aprendesse ao mesmo tempo que outras crianças que têm a língua portuguesa interiorizada como Língua 1.

Neste contexto, e sob a ausência de um modelo linguístico do português europeu, foi ocorrendo uma nativização e apropriação da língua. Portanto, este aumento de falantes significou o desenvolvimento do sentimento de pertença em relação à língua portuguesa, mas não significou um melhor domínio da língua em direção à norma-padrão europeia, mas significou, muitas vezes, a difusão precipitada de algumas transformações linguísticas como resultado da fraca exposição a modelos do português europeu.

A guerra civil angolana aparece também como um fator favorável ao desenvolvimento do português em Angola, sobretudo nos centros urbanos onde se concentra um número elevado de refugiados falantes de diversas línguas nacionais e para quem, por essa razão, a língua portuguesa passa a ser o instrumento de comunicação comum, ao contrário da situação rural onde é uma outra língua nacional, a língua segunda dos falantes.

Assim, a mudança de língua aparece através de uma geração de crianças monolíngues em português em muitas famílias urbanas angolanas. Esta ocorreu, sobretudo, por razões socioeconómicas e devido às mudanças de relações de poder entre os membros da comunidade, atitudes estigmatizadas em relação à L1 (língua bantu), mudança no modo de vida das populações, migração para as cidades, desenvolvimento dos meios de comunicação, exogamia e uma nova estratificação socioeconómica. Estas razões aumentam o prestígio da língua portuguesa e os pais passam a ensiná-la aos seus filhos como L1.

A maior parte dos alunos, sejam eles bilingues ou monolíngues, usam uma variedade não padronizada da língua o que constitui um fator de enriquecimento do português e da variedade angolana, resultado do contacto e da mistura linguística e cultural de duas civilizações principais: a bantu e a portuguesa.

Esta realidade sociolinguística permite-nos verificar a presença constante da língua portuguesa ao longo das aulas e do tempo de permanência na escola e o sentimento de pertença que se tem com a língua e a sua valorização.

Neste sentido, a escola aparece como a entidade que promove e valoriza a língua portuguesa, mas que ao mesmo tempo exclui aqueles que não a falam ou aqueles que apenas conhecem uma norma não padronizada.

Assim, duas situações são possíveis em função do espaço geográfico e meio urbano ou meio rural. Por um lado, no meio rural, que se caracteriza por ser uma região mais isolada, com menos contacto com o mundo exterior e com um sistema escolar menos abrangente, regista-se um maior número de falantes monolíngues das línguas nacionais e, por outro, nos centros urbanos, para onde confluem as várias línguas nacionais e a portuguesa, regista-se, simultaneamente, um maior número de falantes bilingues, em português e numa língua nacional, e de falantes de português.

Neste contexto, a escola, principalmente nos meios urbanos, cria a oportunidade para a aprendizagem da língua internacional, da língua do conhecimento e da língua de trabalho e, ao mesmo tempo, contribui para a formação de uma geração de crianças monolíngues em português.

Assim, o processo de escolarização permite-nos a identificação de três grupos caracterizadores: os alunos que têm o português como língua materna, os alunos que têm

uma língua nacional como língua materna e ainda os alunos que não dominam nenhuma língua em particular, mas que têm o português como língua materna.

Achamos que o sistema escolar é determinante no prestígio que goza uma língua em determinada comunidade. Assim, a planificação linguística é decisiva tanto para a nacionalização do português, sendo a língua estendida a um número maior de falantes, especialmente fora dos meios urbanos, como para o aumento do prestígio e dos domínios das línguas autóctones.

Capítulo III – A LÍNGUA PORTUGUESA E A LITERATURA ANGOLANA

Cap. III – A LÍNGUA PORTUGUESA E A LITERATURA ANGOLANA

Em todas as sociedades, as relações, sejam elas quais forem, caracterizam-se sempre por um jogo de forças entre o mais forte e o mais fraco, entre aqueles que detêm o poder e aqueles que são dominados pelo poder, seja sob o ponto de vista económico, social, religioso, linguístico, etc.

Estas relações podem ser vistas como um como um “jogo” de diferentes interesses e como afirma Calvet (2002):

“ Dans toutes les situations (politiques, diplomatiques, militaires...) dans lesquelles les “joueurs” ont des intérêts différents, il nous faut considerer deux facteurs, la *coopération* et la *lutte*, qui vont se conjuguer pou donner, selon que leur intérêts convergente ou divergente, des jeux de coopération, de lute ou de coopération et de lutte. Dans le *jeux de coopération* les joueurs ont des intérêts convergentes face à adversaire unique, ils peuvent adopter une stratégie commune menant à but commun. Dans les *jeux de lute*, au contraire, les joueurs n’ont aucun intérêt convergent, aucun but commun et se trouvent engagés dans des *duels*.” (Calvet, 2002:32)²

De facto, transpondo esta metáfora para a sociedade e sob o ponto de vista de língua, cultura, literatura é possível identificar “os jogadores” deste “jogo” e os diferentes pontos de cooperação ou divergência, conforme os interesses dos diferentes grupos.

Assim, o considerar as línguas e os seus falantes como “jogadores” permite-nos fazer uma reflexão sobre esta relação entre língua, cultura e literatura e identificar pontos de cooperação e de luta, pressupondo os de luta evidentemente um duelo.

O conjunto de características próprias de uma sociedade encontra-se diretamente ligado a um determinado sistema linguístico e, como consequência, cada língua reflete a cultura da comunidade que a fala. Neste contexto, podemos afirmar que estamos na presença de um “jogo” de cooperação e que os seus jogadores pertencem à parte convergente, adotando, por essa razão, uma estratégia comum. Da relação entre uma língua e a sua cultura resultam, naturalmente as mais diversas manifestações artísticas, como, por exemplo, a

² Tradução livre da autora: “Em todas as situações (políticas, diplomáticas, militares...) em que os “jogadores” têm interesses diferentes, devemos considerar dois fatores, o de *cooperação* e o de *luta*, que se conjugam conforme os interesses convergentes ou divergentes dos jogos de cooperação, de luta ou de cooperação e luta. Nos *jogos de cooperação*, os jogadores têm interesses convergentes face a um único adversário e, por essa razão, adotam uma estratégia comum que os conduz a uma mesma meta. Nos *jogos de luta*, pelo contrário, os jogadores não têm interesses convergentes, nem metas comuns e, por essa razão, estão envolvidos em *duelos*.”

literária, daí o resultado língua portuguesa, cultura portuguesa e literatura portuguesa. Seria difícil entender a literatura portuguesa

“ sem a articular, na Idade Média (séc. XII a XV), com o lirismo provençal, e sem entender que ele se liga a uma expressão cultural galaico-portuguesa; durante o período clássico (séc. XVI a XVIII), com o Renascimento italiano, o Barroco espanhol e o Iluminismo francês, que fazem ressaltar a especificidade do Maneirismo camoniano e a peculiaridade da nossa literatura de viagens; no séc. XIX, com o Romantismo, o Realismo, o Simbolismo e outras sensibilidades estéticas europeias; no séc. XX, com o Modernismo e restantes manifestações de vanguarda e de pós-modernismo.” (Instituto Camões). Disponível em <http://cvc.instituto-camoes.pt/visao-generica/historia-da-literatura-portuguesa-dp1.html#.VHsnN9LF-gs>

De facto, a experiência cultural que é adquirida através da língua pode traduzir-se em arte, neste caso, a literatura. A mesma relação língua, cultura e literatura pode ser vista sob um ponto de vista diferente, ou seja, várias línguas, que convivem num mesmo espaço geográfico, e vários falantes. Neste contexto, podemos afirmar que estamos num “jogo” de luta e que os seus “jogadores” adotam estratégias divergentes e estão engajados num “duelo”.

Visto sob esta perspetiva “ainda que seja habitual afirmar-se que *a língua é um factor de identificação cultural*, é lícito questionar esta afirmação perante a constatação de que uma só língua identifica, frequentemente, culturas distintas.” (Mateus:2001:1)

Os grupos humanos estão organizados em sistemas que se traduzem em comportamentos, valores em que acreditam ou rejeitam. Assim, os indivíduos de um grupo social têm as suas crenças que são consideradas básicas e acreditam que estas tendem a reproduzir-se da mesma forma nos outros grupos culturais e são exatamente estas crenças que levam aos conflitos.

É sob este ponto de vista que podemos fazer uma reflexão sobre a relação língua, cultura e literatura em Angola.

O “jogo” de forças e tensões que caracterizam a situação colonial apresenta dois grupos antagónicos: o colonizador e o colonizado, sendo o primeiro apresentado como uma minoria que impõe os seus valores, a sua língua, a sua cultura.

Neste contexto, o monolinguismo é visto como um processo natural, inicialmente sob o ponto de vista do colonizador e posteriormente sob o ponto de vista do colonizado. Segundo Gal (2006), nesta visão, a diversidade linguística é vista como uma “fatalidade” da espécie humana e um obstáculo à comunicação, não sendo apenas uma questão de usar

as formas altamente valorizadas, mas trata-se também de uma lealdade em relação a uma variedade padrão cujo estatuto é assegurado pelas instituições centralizadoras da educação, mercado de trabalho, meios de comunicação social, instituições governamentais que impõem aos falantes o desejo e o respeito em relação à variedade padrão. Assim, se a situação sociolinguística angolana se caracteriza por um “jogo” de luta inicial, gradualmente este vai mudando o seu perfil e vai adquirindo, o que nós consideramos, o “jogo” de cooperação, aparecendo o período pós-independência como o período catalisador da mudança. Podemos descrever o processo da seguinte forma: assim que um dialeto começa a impor-se, em geral, vai ganhando uma certa dinâmica e vai-se tornando, por razões sociais, “importante”. Quanto mais “importante”, maior é a sua frequência e quanto maior é a frequência mais “importante” se torna.

De facto, após um período de resistência à nova situação sociolinguística, referimo-nos ao início da presença portuguesa em Angola, o período que se segue passa por uma fase de assimilação e paralelamente por uma procura de soluções.

Neste sentido, a evolução no que respeita a autores e textos da literatura angolana tem como bases pressupostos de toda a ordem: cronológicos, temáticos, ideológicos, linguísticos e literários (Martinho, 2001).

Embora todos os pressupostos sejam importantes para a criação e desenvolvimento da literatura angolana, a nossa reflexão incidirá sobretudo sobre os pressupostos temáticos, ideológicos e linguísticos. Importa realçar que pretendemos direccionar esta reflexão tendo em conta a relação entre a língua portuguesa e as línguas nacionais e a literatura angolana que nasce precisamente desta relação, excluindo, portanto, toda a literatura oral apenas em língua bantu que antecede a literatura escrita, mas que também é literatura angolana.

Os cinco séculos de dominação colonial portuguesa constituíram um forte obstáculo à sistematização da literatura angolana, pois como escreve Macedo em 1972

“apenas na década de 50 de nosso século toma corpo um sistema literário coerente no país, integrando a tríade autor-obra-público. Sistema esse que se traduz em autores conscientes de seu papel, nas obras veiculadoras de conteúdos eminentemente nacionais sob aspectos codificados de linguagem e estilos e no conjunto de receptores, ainda que pequeno, formado por angolanos alfabetizados e preocupados com sua especificidade cultural.” (Macedo, 1972:172).

A situação em Angola pode ser vista sob várias perspetivas: uma fase inicial onde os falantes rejeitam a nova situação sociolinguística, uma fase seguinte onde alguns se veem

através de uma ideologia padrão e, conseqüentemente, desvalorizam o seu próprio discurso a que Gal (2006) considera “contradictions of standard language”, ou em alternativa, a rejeição da norma padrão e a construção de perspectivas opostas. Consideramos que é esta última que está na base da criação e desenvolvimento da literatura angolana. Permanece uma geração que assegura e mantém os laços com o passado e em paralelo evolui uma outra marcada pela revolução, pelo ambiente político da época. De facto, “as mudanças nos sistemas culturais dão-se quando há factores internos ao próprio sistema que as determinam, e não por factores exógenos”. (Aguiar e Silva *apud* Martinho, 2001:264).

Segundo Mateus (2001:8), “o homem é um produto da cultura envolvente”, portanto, ao estar necessariamente inserido numa cultura através de uma língua, “as diferenças culturais espelham-se nas diferentes línguas que por sua vez denunciam formas diferentes de estar no mundo”. Neste contexto, a língua portuguesa, uma língua exógena que aparece em Angola no século XV como língua estrangeira, ganha progressivamente o estatuto de língua oficial, língua de unidade nacional, língua veicular e atualmente, embora ainda não goze este estatuto por uma questão de política linguística, ela é já considerada uma das línguas nacionais para muitos angolanos. Nestas circunstâncias, temos por um lado várias línguas, várias culturas e, por outro uma só língua e várias culturas que resultam na criação de uma única cultura, fonte de uma expressão artística, a literatura angolana e como tal dos seus autores. Como enfatiza Ervedosa (1985), “enquanto os escritores estudam o mundo que os rodeia, o mundo angolano de que eles faziam parte mas que tão mal lhes haviam ensinado, começa a germinar uma literatura que seria a sua expressão da sua maneira de sentir, o veículo de suas aspirações, uma literatura de combate pelo seu povo.” (Ervedosa, 1985:102).

Nota-se um despertar para as diferenças entre as classes sociais, no que respeita ao pensamento e à comunicação, não apenas em relação ao acesso mas também ao uso da linguagem e todo o poder simbólico que ela representa. Há efetivamente uma tomada de consciência por parte de vários escritores que, inicialmente de uma forma tímida, vão dando voz a uma literatura marcada pelo período designado período da “Não-literatura”, devido ao número reduzido de obras publicadas. A nível temático e linguístico verifica-se o interesse pela vertente negra da literatura e desta forma uma visão sobre um sistema efetivamente nacional em toda a sua complexidade cultural, linguística e literária. O

projeto “Vamos Descobrir Angola”³ continha, segundo A. Margarido, “implícita, a denúncia e o reconhecimento da alienação imposta aos jovens angolanos pelo colonialismo português”. O autor refere que se “conhecia Afonso Henriques, “o fundador da nacionalidade”, mas não se sabia quem fora a rainha Jinga”. (Margarido *apud* Martinho, 2001:270)

A idiossincrasia que nasce cria as condições para o surgimento de uma nova literatura ainda que de forma muito ténue. Destacam-se duas obras neste período, *Esportaneidades da minha alma* de José da Maia da Silva Ferreira e *Delírios* de Cordeiro da Mata.

Esportaneidade da minha alma revela o amor à pátria e a emergência de uma literatura Angolana. A poesia de Cordeiro da Mata destaca-se pela coexistência de duas línguas, o kimbundo e o português, com a introdução de um léxico bantófono, numa atitude contestatária à indiferença e desprezo votado às línguas nativas.

Porém, considera-se que a principal obra literária deste período foi *o Segredo da Morta* de António Assis Júnior já que traduz efetivamente uma atmosfera angolana.

“ um dos mais importantes testemunhos da sociedade africana dos fins do século XIX, numa área onde a influência portuguesa logrou o estabelecimento de formas socioculturais susceptíveis de inculcarem a existência de uma cultura de que foram centros caldeadores Luanda e Dondo (...).” (Ervedosa, 1985:61)

A língua materna de um indivíduo permite-lhe reconhecer-se a si próprio, mas também ser reconhecido pelo outro, portanto para ser um fator de identificação cultural ela deve ser usada pelo indivíduo no contexto em que está inserido e é este aspeto que conduz à mudança, ou seja, toda a realidade que rodeia o indivíduo, seja ela cultural, política, religiosa, etc.

Assim, na década de 30 com o surgimento de Tomaz Vieira da Cruz, Geraldo Bessa Victor e Castro Soromenho, a literatura angolana começa a evoluir em direção a uma nova etapa.

Ao publicar *Quissange – Saudade Negra*, Vieira da Cruz recorre a expressões dialetais das línguas nacionais combinando-as com palavras portuguesas, conferindo ao seu poema uma rima harmoniosa entre as duas línguas. Destaca-se ainda, a utilização de um léxico

³ Movimento cultural criado em 1948 por ex-alunos do Liceu que incitava os jovens a redescobrir Angola em todos os seus aspetos através de um trabalho coletivo e organizado. Este movimento tinha como objetivos exortar a produção para o povo, solicitar o estudo das correntes culturais estrangeiras para repensar e nacionalizar as suas criações positivas válidas, exigir a expressão dos interesses populares e a autêntica natureza africana. Ervedosa, 1985:102

kimbundo que na altura era já corrente na linguagem do português falado, como por exemplo *Buzi, ó flor do Songo/ para males de muxima/ Kimbanda não tem milongo!* (Ervedosa, 1985)

Geraldo Bessa Victor, por exemplo, revela-nos uma poética eivada de traços profundos de africanidade, pela abordagem temática e pela utilização persistente de um léxico de origem bantu. A sua obra *Ao Som das Marimbas* revela-nos exatamente essa particularidade: *Marimbas, ngomas, zabumbas,/ guizos, quissanjes, chingufos.../ Batuque doido – loucura/* Nos anos 40, segundo Ervedosa, há um reiniciar da elaboração da literatura angolana. Um grande poeta lírico surge no fim desta década profundamente enraizado no meio benguelense, revela “o amor pela velha cidade mestiça e a saudade do paraíso perdido da infância” (Ervedosa, 1985:86). Destaca-se igualmente o recurso a um léxico para descrever a realidade típica da cidade: *Com mulembas altaneiras/ Havia quifufutula.*

Nos anos 50, é publicado *Uanga* de Óscar Ribas, um romance que nos retrata a típica sociedade africana da cidade de Luanda com o “seu folclore, as suas superstições e linguajar.” (Ervedosa, 1985:89)

Nesta obra, o autor recorre ao kimbundo e a tradução para português é feita em pé de página, ou recorre a expressões em português e traduz para o kimbundo no fim do livro e, ainda à linguagem coloquial das personagens que revela as novas estruturas gramaticais.

Durante os anos 60 e 70 há, de facto, um esforço de africanização do discurso na poesia de Alda Lara, Alexandre Dáskalos e António Neto.

Em Agostinho Neto, por exemplo, para além de uma poesia que ultrapassa as fronteiras de Angola, há poemas profundamente marcados por uma simbologia, uma expressão típica, um elemento geográfico, ou ainda um facto histórico conferindo aos seus textos um carácter genuinamente angolano: *e da tua consciência/ ó ió kalunga ...*

Pode verificar-se, a partir desta altura, uma evolução nos textos dos escritores a nível temático com a literatura revolucionária, estilístico e sobretudo a nível linguístico que revela uma linguagem marcada pelo fenómeno do bilinguismo, um português resultante da progressiva colonização portuguesa, em que os estratos sociais colonizadores eram os mais variados diatópica e diastraticamente.

“A literatura angolana começa, finalmente, a dar os seus primeiros frutos em liberdade, tal como o imbondeiro, secular que, findos os anos de seca, se prepara, em plena floração, para dar as suas mais belas e saborosas múkuas.

Nestes dias que correm, as obras dos escritores angolanos ainda nos aparecem estigmatizadas pelo que passou. Mas os novos tempos trazem já consigo os homens do futuro.” (Ervedosa, 1985: 155)

Ainda em relação a este aspeto linguístico, a escolha deste material pelo escritor pretende reivindicar o prestígio de um falar, ousando levar para as páginas da literatura uma variante do português até então altamente desvalorizada. Referimo-nos, portanto àqueles que se afastam claramente da norma padrão europeia, como por exemplo, de entre os escritores da moderna literatura angolana, José Luandino Vieira. A sua escrita não se limita apenas a registos literais da forma de expressão de uma parte dos falantes angolanos, mas vai mais além ao criar os neologismos, ao subverter a estrutura da língua portuguesa através de uma simbiose português e kimbundo. Em relação a Luandino Vieira, Gonçalves (2000: 216) afirma:

“tratando-se, nos dois casos, de falantes nativos de português, que conhecem esta norma, a presença de formas desviantes no seu texto literário tem de ser tomada como uma plena opção da sua escrita em português. Tal não significa, contudo, que os desvios que ocorrem nas obras procurem respeitar as “novas” regras do português, criadas pela comunidade de falantes desta língua em Angola...”.

A referida autora (idem, p. 219) acrescenta ainda:

“... a sua linguagem exhibe uma acumulação de vários processos formais, lexicais e sintáticos, que podem tornar o seu texto quase incompreensível para falantes de Português que não pertencem à comunidade angolana. A nível do léxico, encontram-se diferentes tipos de inovações, que vão desde os empréstimos ao Kimbundo, os mais frequentes, até aos neologismos lexicais. São exemplo das primeiras palavras como *muadié* ou *monandengue*, e são exemplo das segundas as derivações *aprendizar* ou *remorsificado*, ou ainda as reduplicações *logologo* ou *bocado-bocado*.”

Para Perpétua Gonçalves a predominância a nível lexical dos empréstimos das línguas locais sem qualquer esclarecimento para falantes de português que não pertencem à comunidade angolana torna o discurso de Luandino Vieira opaco e difícil de descodificar. Acrescentando, diríamos, que tal dificuldade não se verifica só em relação a estes, pois até falantes pertencentes à comunidade angolana as revelam, sobretudo a comunidade escolar que tem como língua materna outras das várias línguas nacionais de Angola e, portanto, desconhecadora do kimbundo, embora sejam línguas que pertencem à mesma família. Acrescentamos ainda o fator temporal, pois o ato narrativo (como é o caso de Luandino Vieira), seja qual for a sua estrutura, é sempre um ato temporal, ou seja, é frequente a

presença de um léxico representativo de uma época histórica, o qual, por vezes, já não é corrente no vocabulário dos falantes, sobretudo dos jovens. Assim, é fundamental o conhecimento da época histórica na qual a obra literária está inserida o que pressupõe por parte do leitor o domínio de determinado vocabulário.

Para além destes aspetos, Endruschat (1990: 1) refere que “um grande número de escritores angolanos usa nas suas obras os padrões tradicionais de narração oral que fazem parte das tradições culturais. Temos, por exemplo, Óscar Ribas, Jofre Rocha, Uanhenga Xitu, Boa ventura Cardoso e Luandino Vieira.” A autora refere igualmente a estreita ligação entre estas tradições e as línguas indígenas, salientando que a fixação escrita em português destas tradições está caracterizada pela entrada de bantuisismos no português.

Uanhenga Xito é considerado “um dos mais significativos herdeiros de uma relação de longa data entre a língua portuguesa e as línguas africanas bantu na literatura. Nas suas histórias vai revelando a alegoria dos poderes linguísticos” (Martinho, 1998:2). Em *Mestre Tamoda*, de Uanhenga Xito, segundo a autora, a língua portuguesa “*quimbundiza-se*” até ao limite, revelando o entrecruzar de duas culturas.

O escritor Rui Monteiro que se afirmou com a obra *Quem me dera ser Onda*, cujas marcas linguísticas, embora não como Uanhenga Xito que é um escritor bilingue, revelam um universo linguístico do português de Angola, após o período colonial.

Em Pepetela, podemos verificar afinidades em relação ao autor anterior. Neste autor, (Pepetela), o recurso às línguas nacionais serve apenas para descrever ambientes e situar factos históricos de forma a transmitir a cultura que pretende representar.

De facto, uma olhar ao passado e ao presente revela-nos que a língua portuguesa é efetivamente a língua cuja vocação foi e é a de incorporar no seu adstrato os elementos das mais diversas línguas numa longa evolução histórica, validando o princípio da unidade na diversidade, continuando a ser a língua portuguesa ou a “outra” nos diferentes espaços geoculturais, portanto uma língua multicultural capaz de espelhar diferentes identidades, diferentes culturas.

O quadro que a seguir se expõe pretende de forma resumida apresentar esta relação língua portuguesa, cultura angolana, literatura angolana.

LITERATURA			CARATERÍSTICAS	LÍNGUA PORTUGUESA
DÉCADA	OBRA	ESCRITOR		
1849	Espontaneidades da minha Alma	José da Maia Ferreira	<ul style="list-style-type: none"> - Elevado patriotismo - Coexistência de português e kimbundo - Estilo híbrido - Provérbios e adágios em Kimbundo 	Poesia bilingue <i>“Nquàmi-âmi, ngana-iame/não quero caro senhor”</i> <i>“Kahiriri, “</i> <i>“apregoava o mbiji ia ukanje ni farinha”</i>
	Delírios	Cordeiro da Mata		
	O Segredo da Morta	António Assis Júnior		
30	Ao som das marimbas	Bessa Vitor	<ul style="list-style-type: none"> -Traços profundos de africanidade -Léxico de origem bantu (kimbundu) 	<i>“marimba” “ngo mas” “zabumbas”</i> <i>“quissanjes”</i> <i>“muxima”</i> <i>“kimbanda”</i> <i>“milongo”</i>
	Quissange– Saudade Negra	Vieira da Cruz		
40	Quem tem o canhé?	Aires de Almeida	<ul style="list-style-type: none"> -Amor à cidade angolana, Benguela - Recurso a um léxico de origem bantu 	<i>“mulembas”</i> <i>“quifufutila”</i>
	A mulemba secou	Santos		
50	Uanga Ecos da Minha Terra	Óscar Ribas	<ul style="list-style-type: none"> -Retrato da típica sociedade africana -Linguagem coloquial 	<i>“quibanda”</i> <i>“mussequenha”</i> <i>“ – Copatre está co loente?”</i>

60/70	Mussunda Amigo A Vida Verdadeira de Domingos Xavier	Agostinho Neto Luandino Vieira	-Linguagem simbólica para representar a realidade angolana. -Léxico quimbundo, inovações lexicais	“ <i>Kalunga</i> ” “ <i>Mussunda</i> ” “ <i>Sukuama</i> ” “ <i>cipaios</i> ” “ <i>xuxualho</i> ”
80	Quem me dera ser Onda O Manequim e o Piano O Cão e os Calus	Manuel Rui Pepetela	-Um olhar crítico à história social e política angolana após o período colonial - Uso de um léxico que representa a realidade tipicamente angolana - Formação de neologismos -Crítica à sociedade angolana	“ <i>Cupapatas</i> ”, “ <i>maka</i> ”, “ <i>camarada</i> <i>professora</i> ”, “ <i>mujimbo</i> ”, “ <i>mais velha</i> ”, “ <i>comba</i> ”, “ <i>xinguilar</i> ”, “ <i>desconseguir</i> ”, “ <i>peixefritismo</i> ” “ <i>Caluandas</i> ” “ <i>Quitandeira</i> ”

Quadro: 3.1- Relação entre a língua portuguesa e a cultura e literatura angolanas⁴

Se no início a produção de textos se caracteriza por um estilo híbrido, com a presença das duas línguas, o português e o kimbundo essencialmente, nota-se, nos períodos seguintes, a evidência da simbiose entre as línguas, da fusão do léxico, das estruturas gramaticais, e o surgimento de novas expressões, de neologismos que representam já o pensamento de uma cultura.

Neste contexto, faz todo o sentido direcionarmos a nossa reflexão para o ensino e para a aprendizagem da língua portuguesa em Angola, bem como da sua literatura.

⁴ Os quadros

apresentados são elaboração nossa.

Atualmente, a sociedade angolana continua a caracterizar-se pela diversidade cultural, fruto das diversas línguas e por profundas diferenças sociais geradoras de conflitos onde o poder linguístico joga um papel importante.

Assim, consideramos que a utilização de textos literários permite desenvolver a compreensão da cultura de origem e, conseqüentemente, melhorar as atitudes no sentido de se desenvolver maior tolerância e abertura a outras culturas.

Alguns autores apontam o potencial do texto literário para o desenvolvimento da autoconsciência crítica. Sequeira (2012) considera o texto literário, “um texto intercultural por excelência” e aponta este material como um material privilegiado nos trabalhos de Bredella sobre a interculturalidade ...” (2012:19)

Assim, tais textos permitem não só proporcionar oportunidades para o desenvolvimento simultâneo da capacidade linguística dos nossos alunos, da capacidade de análise crítica de outras culturas, e também a oportunidade para vivenciar outras atitudes e valores. Portanto, a literatura aparece-nos como um potencial agente de mudança e de construção da competência comunicativa intercultural.

3.1 - A variedade angolana

A língua tem de criar constantemente novos substantivos, categorias, formas de expressão, de aperceber e definir novas relações. Tem de ser capaz de integrar novas funções e necessidades culturais, sociais e críticas. São essas adaptações que constituem não só a história de uma língua como a prova da sua vitalidade. (Macedo, 1983 *apud* Capucho: s/d) Segundo Vansina (2001: 274-275), “entre 1750 e 1882, os portugueses procuraram impedir a crescente africanização cultural e linguística da elite afro-portuguesa, com a aplicação do decreto de 1765 do governador Francisco Inocêncio de Sousa Coutinho que desencorajava o uso das línguas africanas na educação das crianças, as chamadas “línguas de cão”.

A partir de meados do século XX, a língua portuguesa foi-se impondo como a língua da totalidade da população angolana. É nesta altura que se regista uma mudança nas relações entre línguas, culturas e locutores. A ideologia da colonização era simples neste aspeto: sobrevalorizar a língua do colonizador, pondo de parte, de acordo com os interesses estratégicos, as línguas nacionais.

Assim, começa a evidenciar-se uma postura diferente dos pais em relação à língua que ensinam aos seus filhos. Antes, apenas o Kimbundu ou outra língua africana era a língua da nova geração de crianças, agora o português passa a ser a língua materna de um certo número de crianças.

Com o aumento do número de colonos, tanto homens como mulheres, preferindo a maioria fixar-se nas zonas costeiras, começaram a surgir as condições para o início da generalização do português a todo o território angolano, reforçada pela criação do Estatuto do Indígena, pois foi a partir desta altura que a população, na sua generalidade, começou a sentir a necessidade de dominar esta língua.

Até à introdução do Estatuto e, de uma forma geral, os indígenas não tinham nenhuns direitos civis ou jurídicos nem cidadania o que significava, a nível linguístico, a difusão das línguas africanas. Com a nova lei, surge uma nova estratificação social: os indígenas, os assimilados e os brancos. Para a passagem de indígena a assimilado era necessário demonstrar um conjunto de requisitos, incluindo o domínio da língua portuguesa.

É interessante ver as *nuances* do comportamento verbal como meio de socialização. Segundo Cooper, “os movimentos sociais têm consequências linguísticas e influenciam o comportamento não linguístico...” (Cooper, 1989:18)

Um preto era sempre um ‘*rapaz*’, quer tivesse 10 ou 80 anos, sempre tratado por ‘*tu*’ pelos brancos; os filhos de um branco era sempre o ‘*menino*’; um branco era sempre o ‘*patrão*’; a mulher do branco era sempre a ‘*senhora*’; a mulher negra era a ‘*rapariga*’; a mulher mestiça clara era a ‘*senhora africana*’; os mestiços claros eram os ‘*cabritos*’; os negros eram os ‘*pretos fulos*’; os pretos perigosos eram os ‘*calcinhas*’ (de Luanda); os ‘*pretos fiéis*’ eram os pretos “amigos” dos brancos. Os brancos nascidos em Angola eram ‘*os brancos de segunda*’.

Vários fatores contribuíram para esta nova situação linguística. Durante o Estado Novo, para adquirirem o estatuto de “assimilados”, os angolanos tinham de demonstrar saber ler, escrever, e falar fluentemente o português, bem como vestirem e professarem a mesma religião que os portugueses e também criar e manter um padrão de vida, incluindo hábitos e costumes semelhantes aos portugueses e aos chamados “brancos de 2^a”.

Nesta perspetiva, o domínio rudimentar do português europeu não lhes permitia o acesso ao estatuto de assimilados, sendo, por essa razão, obrigatório o domínio da língua portuguesa.

Em 1960, face à influência crescente dos movimentos nacionalistas em Angola, Portugal investe massivamente na intensificação da sua presença no interior, nomeadamente através do fomento da criação de grandes colonatos agrícolas o que proporciona uma maior difusão e promoção da língua portuguesa que encontra um terreno linguístico fértil (a diversidade linguística entre as diferentes etnias) para a sua generalização. Embora fosse um processo impositivo, a adoção do português como língua de comunicação corrente propiciou também a veiculação de ideias e facilitou comunicação entre pessoas de diferentes origens étnicas. Apesar destas medidas, a língua portuguesa continuou restrita a um número reduzido de falantes e a uma classe social.

A independência em 1975 e a constituição da estrutura administrativa do Novo Estado é que reforça e generaliza, efetivamente, a presença da língua portuguesa conforme o seguinte decreto:

“Artigo 19.º

(Línguas)

1. A língua oficial da República de Angola é o português.
2. O Estado valoriza e promove o estudo, o ensino e a utilização das demais línguas de Angola, bem como das principais línguas de comunicação internacional” (Constituição da República de Angola, 2010).

A língua portuguesa é a língua do exército, da administração, do sistema escolar, dos meios de comunicação social. Embora o estado, oficialmente, declare na própria Constituição que “valoriza e promove o estudo das demais línguas de Angola”, na prática tendeu sempre a valorizar exclusivamente aspetos que contribuem para a unificação do país, o português como língua unificadora, em detrimento das línguas nacionais.

O alastramento da guerra civil nas décadas subsequentes à independência de Angola levou à deslocação de milhares de angolanos das zonas rurais para as grandes cidades, particularmente em Luanda.

Constata-se, a partir deste momento, com mais evidência, uma situação satisfatória em relação à presença da língua portuguesa em Angola. Relativamente às línguas de Angola, a

situação inverte-se. O Kimbundu restringe-se à sua comunidade linguística, passando o Umbundo, como consequência da guerra, já que era língua dos membros e apoiantes do maior partido de oposição de Angola, a UNITA, a ocupar o centro do sistema, sendo atualmente a língua segunda mais falada em Angola, funcionando como língua franca nas zonas rurais, principalmente do Centro e Sul. A seguir, posiciona-se o português como a língua segunda mais falada em Angola.

Como é evidente, as mudanças linguísticas, sejam a nível de estruturas linguísticas ou a nível do número de locutores de uma determinada língua, são sempre a consequência de mudanças sociais que impulsionam inevitavelmente as mudanças linguísticas. A nova visão que os falantes angolanos têm em relação à língua portuguesa (língua de trabalho, do conhecimento e internacional) e ao sentimento de pertença em relação a esta língua abriu o caminho para a sua nativização.

Segundo, Endruchat (1990), as interferências linguísticas podem ocorrer de uma forma descontrolada devido à ausência de uma instância competente e influente que seja capaz de divulgar o português padrão e de funcionar como órgão normativo para o uso do português. Atualmente, a situação mantém-se no que respeita a divulgação do português padrão, porém levou a que a variante não padronizada ganhasse prestígio e começasse a ser vista de forma diferente por parte dos falantes angolanos.

Vilela (1995) refere que há necessidade de distinguir o português falado pela população que tem o português como língua materna, mas atendendo ao facto de que se trata de uma geração descendente dos falantes que durante a época colonial “gozavam” do estatuto de “assimilados” (pensamos que presentemente esta população represente um grupo muito reduzido dentro do total de falantes angolanos) e o português “resultante da progressiva colonização portuguesa, em que os estratos sociais colonizadores eram os mais variados diatópicos e diastraticamente e com a língua representada nos chamados “crioulos secundários” (por exemplo, a língua dos musseques).” (1995:49). A chamada língua dos musseques mais não é do que uma autêntica variante do português.

Passaremos de seguida a descrever os traços linguísticos do português de Angola a fim de podermos caracterizar a variante angolana do português.

“O traço mais marcante do português africano é a simplificação...”. (Vilela 1995:53) Segundo o autor, esta simplificação consiste na eliminação regular de elementos em determinados contextos que pode ser simples, como por exemplo a eliminação dos artigos,

das preposições, ou a omissão de um dos elementos da negativa nas construções em que a norma europeia prevê dois elementos. (Cf. Quadro: 3.2)

Outros fenómenos de simplificação são a omissão do elemento “se” na chamada voz média (os pronomes pessoais reflexivos e recíprocos tendem a desaparecer após o verbo), ou ainda a omissão do verbo “ser”, ou dos pronomes relativos, integrantes e consecutivos. É frequente também a omissão do conector “e”. (Cf. Quadro: 3.2)

Vilela (1995: 49) acrescenta que “outro processo de simplificação” consiste na redução das alternativas flexionais, verificando-se a tendência para simplificar as flexões quanto à pessoa, modo, número, (o número e classe das palavras nas línguas bantu, por exemplo, são indicados pelos prefixos e não pelas desinências como em português: em kikongo, *salo* (trabalho), *bisalu* (trabalhos); o mesmo acontece com os tempos e pessoas verbais: *O dikamba diamidia-um-zeca / O makamba mami a-um-zeca* (O meu amigo está a dormir / Os meus amigos estão a dormir). Em relação ao modo, o sistema verbal sofre reduções quanto às formas do conjuntivo, imperativo ou vários tempos no indicativo). (Cf. Quadro: 3.2)

Ainda segundo o autor, regista-se também a “lheização” do pronome pessoal complemento direto (nas línguas bantu, usa-se o mesmo pronome, que se antepõe ao verbo para designar o objeto direto ou o indireto: em Kikongo ‘*yandi*’ (a ele, a ela, o, a, lhe) ‘*bau*’ (a eles, a elas, os, as, lhes); *kwa bau lun’disimbongo zame* (eu lhes dei o meu dinheiro a guardar) e a “generalização da diátese passiva a verbos que não a admitem regularmente”. (Vilela, 1995:57)

Em relação às preposições, segundo Endruschat (1990), estas constituem uma classe gramatical cujo funcionamento diverge do da língua portuguesa, ou seja, nas línguas bantu, as preposições exprimem simultaneamente estado local e movimento em direção a um sítio qualquer. A consequência é o uso da preposição ‘*em*’ no lugar de “*a*” ou de outra preposição. Este é um fenómeno que parece bastante generalizado e com tendência a enraizar-se, sendo frequente também no discurso de falantes instruídos.

São frequentes ainda os fenómenos de divergência em relação à norma padrão europeia no que respeita à ênclise e à próclise, ao uso do verbo “ter” em vez de “haver”, ao uso de verbo “fazer” como verbalizador de determinados nomes. (Cf. Quadro: 3.2)

No domínio da “intensificação”, o autor refere os valores semânticos dos elementos “*só*”, “*então*”, “*ainda*”. (Cf. Quadro: 3.2)

A nível do vocabulário, o processo de enriquecimento do léxico demonstra-nos que estamos efetivamente na presença de uma norma que se vai definindo. De acordo com Vilela (1995), para além de todo o vocabulário para designar realidades muito específicas de Angola, como, fauna, flora, cultura, alimentação, habitação, topónimos, antropónimos, objetos, representantes das diversas camadas sociais, através dos chamados bantuisms de 1ª classe e os bantuisms de 2ª classe⁵, verifica-se também o processo derivativo.

“Mas o que mais impressiona na mobilidade (e mobilização) lexical é o processo derivativo: os nomes tornam-se, quase por norma, ponto de partida para a criação de verbos (...). Esta derivação, tendo por alvo final a formação de verbos, pode até ser feita de advérbios, de onomatopeias, de expressões da língua bantu (...). (Vilela, 1995: 62-63)

Ainda a nível do vocabulário, assunto que pretendemos aprofundar no capítulo seguinte, verifica-se, segundo Vilela (1995:66), “mudanças não só nos semas como nos classemas. Sob o aspeto semântico, as palavras adquirem um significado especializado. “Assim, há a simples valorização ou contextualização de semas para dadas palavras, como em ‘*borla*’ para significar o que no português europeu e, relativamente à gíria académica, se exprime por ‘*furo*’ (...).” Vilela (1995:65). Ainda, segundo o autor, para além da simples valorização ou contextualização de semas de determinadas palavras, ocorre também a alteração de semas que afeta o significado do lexema, como, por exemplo em ‘*afinal*’, que adquire o valor de uma interjeição ‘*ai é?*’ ou ‘*não me diga!*’, ‘*ainda*’, equivalendo a ‘*não*’ (‘*Já compraste o carro? Ainda.*’) (Cf. Quadro: 3.2)

Verificam-se ainda mudanças nos classemas como por exemplo, o uso de verbo “sair”. (Cf. Quadro: 3.2)

Dentre os vários traços linguísticos apontados pela diversa literatura sobre a língua portuguesa em Angola, escolhemos aqueles que, segundo a nossa experiência enquanto falante angolana e professora de língua portuguesa, nos parecem que efetivamente se estão a enraizar pela sua regularidade e abrangência a nível diastrático.

⁵ Os bantuisms de 1ª classe exercem uma função designativa e aparecem, na maioria na sua forma original não havendo uma tradução na língua portuguesa. São, por exemplo, nomes de animais e plantas. Os bantuisms de 2ª classe exercem uma função estilística, por serem mais expressivos, mais “angolanos”, como por exemplo *kandengue* (pequeno). (Endruschat, 1990)

No quadro seguinte, apresentamos a produção linguística que exemplifica os traços linguísticos do português de Angola anteriormente mencionados:

TRAÇOS LINGUÍSTICOS	EXEMPLOS
Simplificação simples	‘ <i>Cortar cabelo</i> ’, ‘ <i>não gosto pessoa</i> ’,
Simplificação por omissão	‘ <i>está falar nada</i> ’(omissão de um dos elementos na negativa); ‘ <i>os bilhetes esgotaram</i> ’ (omissão do elemento “se”); ‘ <i>muito tempo não vem trabalhar</i> ’ (eliminação do verbo “haver” e do pronome)
Simplificação por redução	‘ <i>Os trabalho</i> ’ (redução quanto ao número), ‘ <i>e mesmo que vavó punha toda a vontade...</i> ’(redução do conjuntivo); ‘ <i>então lhe insultaram</i> ’ (lheização); ‘ <i>fui nascido no Lubango</i> ’ (diátese passiva a verbos que não a admitem)
Uso alterado das preposições	‘ <i>Vou na escola</i> ’
Divergência	‘ <i>O representante daquela empresa disse que a oficina encontra-se também dotada de um motor gerador</i> ’, ‘ <i>A norma é não fazer-se chamada</i> ’
Uso do verbo “ter” em vez de haver	‘ <i>No armazém dele tem tudo</i> ’, ‘
Uso do verbo “fazer” como verbalizador	‘ <i>a mãe fez acidente</i> ’
Intensificação	‘ <i>Mostra ainda só</i> ’,
Valorização ou contextualização de semas	‘ <i>pito</i> ’ com o valor de “borracho”
Alteração de semas	‘ <i>capaz</i> ’ com valor interjetivo equivalente a ‘ <i>será possível?</i> ’ (‘ <i>Foste ao cinema? Capaz! Com aquela chuva toda?</i> ’)
Alteração de semantemas	‘ <i>As lágrimas saíram</i> ’

Quadro: 3.2⁶ - Exemplos de traços característicos da produção linguística do português de Angola.

⁶ Os exemplos aqui apresentados foram recolhidos em: Endruschat (1990), Vilela (1995), Inverno (2009), Czopek, 2011

Inverno (2004:11) considera que as

“características morfo-sintáticas do SN no PVA (...) denotam um índice de introdução de características de substrato típico de um processo de mudança de língua (ex. marcação variável de número e género no núcleo do sintagma, colocação proclítica dos pronomes pessoais de objecto, redução drásticas das oposições de caso nos pronomes pessoais).”

Para terminar, é nossa opinião que, de facto, a variedade angolana, portanto o português de Angola, é a língua que remete os angolanos para um espaço concreto: Angola. Ela é já usada por grande parte dos falantes angolanos, não só pelo facto de estar presente nos diversos estratos sociais, mas também pela frequência do uso em relação à norma padrão europeia. De língua franca, o português passou a língua estrangeira, a língua da colonização, a língua oficial, a língua segunda não estrangeira, a língua veicular e no futuro, provavelmente, será a língua nacional de Angola.

O português de Angola apresenta “indícios claros de afirmação de norma própria: na maneira original como adapta o seu vocabulário ao sistema do português (...) e sobretudo como força o léxico do português a adaptar-se à mentalidade africana (...). ” (Vilela, 1995:68)

**Capítulo IV – PROPOSTA DE UM DICIONÁRIO VIRTUAL DO PORTUGUÊS
DE ANGOLA PARA APRENDENTES DO PLNM**

CAP. IV - PROPOSTA DE UM DICIONÁRIO VIRTUAL DO PORTUGUÊS DE ANGOLA PARA APRENDENTES DO PLNM

4.1– Definição e composição do *corpus* do Dicionário

No Dicionário de Didáctica das Línguas (1983), Galisson & Coste definem *corpus* como “um conjunto finito de enunciados tomados como objeto de análise. Mais precisamente, conjunto finito de enunciados considerados característicos do tipo de língua a estudar, reunidos para servirem de base à descrição e, eventualmente, à elaboração de um modelo explicativo dessa língua.” (1983:169).

Este conceito pressupõe, por um lado, a dimensão variável do *corpus* segundo os objetivos do investigador e, por outro, o volume de enunciados, tendo em conta as características do fenómeno a estudar.

Uma outra definição é apresentada por Biderman (2001), citada por Fromm (2002), que define *corpus* como “um conjunto homogêneo de amostras da língua de qualquer tipo (orais, escritos, literários, coloquiais, etc.). Tais amostras são escolhidas como um modelo de um estado ou nível de língua predeterminado.” (Fromm 2002:1).

Ainda segundo Biderman (2001), estes *corpora* devem ser representativos e a sua análise deve permitir conhecer as estruturas linguísticas das línguas que representam.

Para Berber Sardinha (2004) citado por Fromm (2007:36), “a Linguística de *Corpus* ocupa-se da coleta e da exploração de *corpora*, ou conjuntos de dados linguísticos textuais coletados criteriosamente, com o propósito de servirem para a pesquisa de uma língua ou variedade lingüística. Como tal, dedica-se à exploração da linguagem por meio de evidências empíricas, extraídas por computador.”

Sardinha (2004) acrescenta ainda que os *corpora* podem ser organizados tendo em conta vários critérios e, por essa razão, podem variar segundo tipologias específicas.

Assim, entre outros e de acordo com Sardinha (2004), tais critérios podem ser organizados segundo:(i) o modo, *i.e.*, falados ou escritos; (ii) o tempo, sincrónicos ou diacrónico, contemporâneos ou históricos; (iii) a seleção, que pode ser por amostragem (neste caso temos um *corpus* estático) ou por monitor (neste caso temos um *corpus* dinâmico), ou ainda, por balanceamento (neste caso os textos são distribuídos em quantidades

semelhantes); e (iv) os conteúdos, que podem ser especializados (géneros ou registos definidos), regionais ou multilingues.

Neste contexto, o *corpus* textual utilizado para a extração das unidades lexicográficas do presente trabalho foi constituído por textos literários de diversos autores angolanos. Portanto, organizou-se um *corpus* baseado em textos em português de Angola.

Dentre os vários autores angolanos, selecionaram-se aqueles que constituem um cânone literário angolano, segundo Martinho (2001), e aqueles que fazem parte das listagem de autores dos programas de língua portuguesa do Ensino Secundário, como Agostinho Neto, Aires de Almeida Santos, Alda Lara, Arnaldo Santos, Castro Soromenho, Cordeiro da Mata, Luandino Vieira, Óscar Ribas, Pepetela, Manuel Rui, Uanhenga Xitu e outros. Neste sentido, retratámos a variação lexical a nível diatópico, diafásico e diastrático numa perspetiva sincrónica e diacrónica, tendo em vista o critério da presença das unidades lexicográficas. Por conseguinte, serão selecionadas todas as unidades lexicográficas desde que estejam presentes no *corpus*, independentemente da sua frequência. Portanto, o critério da baixa frequência das unidades não foi tido em conta, já que optámos por um *corpus* dinâmico.

4.2 - Descrição dos dados linguísticos e caracterização do público

Para o alcance dos objetivos propostos, fizemos um levantamento da situação sociolinguística dos estudantes, utilizando, para o efeito, um inquérito de resposta fechada que foi preenchido pelos estudantes. Posteriormente, aplicámos a tarefa que nos ajudou a fazer a recolha do *corpus*.

A amostra constituída por 10% dos alunos do Ensino Secundário da Escola da Arimba permitiu-nos definir o usuário do presente dicionário, de modo a que a nossa proposta de trabalho seja, efetivamente, de utilidade para os alunos.

Na descrição dos dados linguísticos, dividimos as respostas dos alunos em diversas categorias: Para as categorias AR (ausência de resposta) e RN (resposta nula), considerámos AR para classificar as respostas em branco e RN para classificar as respostas que considerámos totalmente incorretas e que, portanto, não nos fornecem qualquer informação sobre o aspeto que se pretende analisar, para além de que o aluno não é capaz de responder, embora tenha feito uma tentativa.

As idades dos alunos do Ensino Secundário da Escola da Arimba variam entre os 15 e os 20 anos de idade, sendo a maioria do sexo masculino, conforme a tabela seguinte:

ALUNOS		IDADE	
Sexo masculino	35	53%	15 a 20
Sexo feminino	31	47%	15 a 20
TOTAL	66	100%	

Tabela: 4.1 Distribuição dos alunos por idade e sexo.⁷

Em relação à língua materna, verifica-se que 84,8% dos estudantes têm uma língua bantu como língua materna, sendo o umbundu a língua materna com maior percentagem, como se pode observar na tabela que se segue:

Nhaneca	Umbundu	Kimbundu	Nganguela	Kikongo	LP	AR	TOTAL
14	33	1	6	2	5	5	66
21,2%	50%	1,5%	9,1%	3%	7,6%	7,6%	100%

Tabela: 4.2 Distribuição dos alunos por L1

Em relação às línguas faladas pelos pais, é evidente uma situação de bilinguismo generalizada.

De entre as línguas faladas pelas mães, destaca-se o umbundu/língua portuguesa, o umbundu, seguindo-se a língua portuguesa e o nhaneca/língua portuguesa. Verifica-se a presença da língua portuguesa nas diferentes situações de bilinguismo, já que nos 14 casos de domínio das línguas, a língua portuguesa aparece como língua segunda em 51,4% destes casos de contacto entre as línguas, seguindo-se o umbundu como língua materna ou língua segunda, com 33,3%. O kimbundu, língua que no passado ocupou uma situação privilegiada na comunicação e que influenciou de forma bastante acentuada o léxico da língua portuguesa, aparece com uma percentagem de 1,5% como língua materna e não é língua segunda em nenhum dos casos.

apresentadas são elaboração nossa.

⁷ As tabelas

Kikongo/LP	Kimbundu	Lingala/LP	LP	LP/Inglês	Nganguela	Nganguela/LP	Nganguela/ Nhaneca
1	1	1	8	1	1	3	1
1,5%	1,5%	1,5%	12,1%	1,5%	1,5%	4,5%	1,5%

Nganguela/ Umbundu	Nhaneca	Nhaneca/ LP	Umbundu	Umbundu/LP	Umbundu/ LP/kwanhama	TOTAL
1	4	8	15	20	1	66
1,5%	6%	12,1%	23%	30,3%	1,5%	100%

Tabela: 4.3 – Línguas faladas pelos pais - Mãe

Relativamente às línguas faladas pelos pais dos alunos, regista-se uma diversidade linguística semelhante à situação linguística das mães. De entre os 16 casos de domínio das línguas, destaca-se o português, o umbundu/português, seguindo-se o umbundu. Embora a situação de diversidade linguística seja semelhante ao caso anterior (línguas faladas pelas mães), evidencia-se uma percentagem maior em relação ao sexo masculino no domínio do português que é também a língua segunda em 45,3% dos casos. O kimbundu aparece, tal como no caso anterior, com uma percentagem de apenas 1,5%.

LP	Umbundu/ LP	Nhaneca/ LP/Inglês	Nhaneca/LP	Kimbundu LP	Umbundu	Nganguela	Kikongo/LP
12	12	1	7	3	11	4	2
18,2%	18,2%	1,5%	10,6%	4,5%	16,7%	6%	3%

Nhaneca	Lingala/LP	Nganguela/ Umbundu	Kikongo/LP	LP/ Inglês	Kimbundu	Cokue/LP
4	1	1	2	1	1	1
6%	1,5%	1,5%	3%	1,5%	1,5%	1,5%

Nganguela/LP/ Francês	RN	AR	TOTAL
1	1	1	66
1,5%	1,5%	1,5%	100%

Tabela: **4.4** – Línguas faladas pelos pais - Pai

Em relação às línguas faladas pelos alunos, destaca-se o umbundu/português, seguindo-se o nhaneca/português e o português. A língua portuguesa é a língua segunda⁸ em 96,4% das situações de bilinguismo (53 alunos). O kimbundu é apenas língua materna em 1,5% das situações apresentadas e não é língua segunda em nenhum dos casos.

Verifica-se uma redução da diversidade linguística e o domínio da língua portuguesa em todas as situações de bilinguismo.

LP	Kikongo /LP	Umbundu/LP/ Inglês	LP/inglês	Nganguela/ LP	Kimbundu /LP	Nhaneca LP	Umbundu/ LP
9	2	1	2	5	1	13	30
13,6%	3%	1,5%	3%	7,6%	1,5%	19,7%	45,5%

Nganguela/LP /Umbundu	AR	TOTAL
1	2	66
1,5%	3%	100%

Tabela: **4.5**. Línguas faladas pelo aluno

A diferença entre o número de línguas faladas pelos pais e o número de línguas faladas pelos filhos com os pais, amigos e pessoas fora da escola começa a ser evidente, como se pode observar nas tabelas seguintes:

⁸ O termo língua segunda aplica-se, neste caso, à língua portuguesa que é a língua oficial de Angola, a língua de escolaridade e é a língua usada na administração, mas não é a língua materna dos falantes.

“Embora as designações de língua segunda e língua estrangeira tenham em comum o facto de se referirem ambas a línguas não maternas, elas não são sinónimas se tivermos em consideração as diferentes circunstâncias da sua aprendizagem. A língua estrangeira é aprendida apenas no contexto escolar e justifica-se pelo interesse em ampliar conhecimentos, desenvolver investigação e permitir contactos sociais de carácter internacional. A língua segunda é uma língua não materna usada sobretudo como meio de escolarização e como língua veicular utilizada nas instituições administrativas e oficiais“. (Mateus, Pereira, e Fischer (coords.): 2008)

LÍNGUAS FALADAS COM OS PAIS

LP	LP/Nhaneca	LP/Umbundu	LP/Umbundu/kwanhama	Nganguela/ LP	Nhaneca	Umbundu	AR	TOTAL
45	5	5	1	1	3	4	2	66
68%	7,6%	7,6%	1,5%	1,5%	4,5%	6%	3%	100%

Tabela 4.6 Línguas faladas com a Mãe

LP	Nganguela/ LP	Nahaneca	Nahaneca/ LP	Umbundu	Umbundu LP	AR	TOTAL
35	2	3	6	6	12	2	66
53%	3%	4,5%	9%	9%	18,2%	3%	100%

Tabela 4.7 Línguas faladas com o Pai

LP	LP/Nhaneca	LP/Umbundu	Umbundu	RN	TOTAL
61	2	1	1	1	66
92,5%	3%	1,5%	1,5%	1,5%	100

Tabela 4.8 Línguas faladas com os irmãos

LP	Nhaneca	LP/Umbundu	Umbundu	TOTAL
60	2	3	1	66
91%	3%	4,5%	1,5%	100%

Tabela: 4.9 – Línguas faladas com os amigos na Escola

LP	LP/Inglês	LP/Nhaneca	AR	RN	TOTAL
58	1	2	3	2	66
88%	1,5%	3%	4,5%	3%	100%

Tabela 4.10 Línguas faladas com pessoas fora da Escola

Com os irmãos, amigos e pessoas fora da escola destaca-se o português como a língua mais falada com uma média de 90,5%. Verifica-se que o kimbundu desaparece totalmente nesta geração e que, de uma forma geral, as línguas bantu começam a perder a sua vitalidade já em contexto familiar (língua falada com os irmãos) e também em contexto extrafamiliar

(com amigos e pessoas fora da escola). Alguns consideram que não falam português com as pessoas fora da escola, mas sim calão⁹.

Embora o português seja a língua preferida pelos alunos, permanece ainda nesta geração, em alguns casos (15%), o interesse em falar a (s) língua (s) dos pais, o que, de certo modo, permite dar continuidade ao processo de simbiose entre as línguas, principalmente entre o Português e as demais línguas faladas em Angola, contribuindo para a sua particularização, como se pode observar na tabela seguinte:

LP	Francês	Inglês	LP/Kimbundu	LP/Inglês	LP/Nganguela	LP/Umbundu	Nhaneca/LP
47	2	3	1	1	1	3	1
71,2%	3%	4,5%	1,5%	1,5%	1,5%	4,5%	1,5%

Umbundu	AR	TOTAL
4	3	66
6%	4,5%	100%

Tabela 4.11 Línguas que mais gostam de falar

Considerando os objetivos do presente trabalho, achámos que, para além da análise da situação sociolinguística dos alunos, seria importante obter uma informação sobre o uso do dicionário e a sua utilidade para análise vocabular de textos literários angolanos.

Para a descrição destes dados, dividimos as respostas dos alunos em 6 categorias, (SIM, NÃO, TALVEZ, NEM SEMPRE, AR, RN) como se pode observar nas tabelas que se seguem:

SIM	NEM SEMPRE	NÃO	AR	TOTAL
56	8	1	1	66
84,8%	12,1%	1,5%	1,5%	100%

Tabela: 4.12 Uso do dicionário

⁹ Pensamos que esta afirmação revela um sentimento de exclusão. Apesar de a língua oficial exercer o seu papel unificador, ela exerce ao mesmo tempo uma função separatista porque exclui todos aqueles que não dominam a norma padrão europeia, o que provavelmente levará os estudantes a afirmarem que não falam português, mas sim calão.

Sobre o uso do dicionário, 84,8% dos alunos afirma usar o dicionário, porém considerando o nível de escolaridade seria de esperar uma resposta afirmativa do todo constituinte da amostra deste estudo.

Seria de esperar igualmente que o uso do dicionário fosse recomendado pelo professor, mas das 56 respostas afirmativas e das 8 que consideram o uso esporádico do dicionário, apenas 31 respostas, ou seja cerca de 50% afirma que o seu uso foi recomendado pelo professor.

Ainda sobre este aspeto, para além da sua utilização como recurso didático, quisemos também verificar a capacidade de lematização dos alunos e seu conhecimento relativamente à situação sociolinguística em Angola, conforme se ilustra nas tabelas seguintes:

NÃO	NEM SEMPRE	SIM	AR	TOTAL
8	30	23	5	66
12,1%	45,5%	34,8%	7,6%	100%

Tabela 4.13 Encontra sempre a palavra

Na tabela acima verifica-se que 34,8% afirma que encontra sempre a palavra que procura e uma grande percentagem, 45,5%, afirma que nem sempre encontra a palavra que procura, porém nas tabelas seguintes, verifica-se que, em média, 57% não respondeu sobre a razão de não encontrar a palavra no dicionário.

Em relação ao primeiro motivo (não encontra a palavra porque não sabe usar o dicionário) 59,1% não deu qualquer resposta, sendo parte pertencente ao grupo que afirma nem sempre encontrar a palavra que procura (cf. Tabela 4.13). Apenas 19,7% acha que não, como se pode observar na tabela seguinte:

NÃO	SIM	AR	RN	TOTAL
13	9	39	5	66
19,7%	13,6%	59,1%	7,6%	100%

Tabela: 4:14 Acha que não sabe usar o dicionário

Em relação ao segundo motivo (não, porque a palavra não existe no dicionário), verifica-se que embora 54,5% considere que a palavra não existe no dicionário, 42,4% revela desconhecer as razões, já que ou deram uma resposta inaceitável (RN) ou, a maioria (AR), não foi capaz de responder, conforme se regista na tabela seguinte:

SIM	NÃO	AR	RN	TOTAL
36	2	25	3	66
54,5%	3%	37,9%	4,5%	100%

Tabela 4.15 Acha que a palavra não existe no dicionário

O terceiro e quarto motivos (‘acha que não encontra a palavra, porque esta não pertence ao português de Portugal’, e ‘acha que é porque a palavra existe apenas no português de Angola’) verifica-se que apenas 24% em relação ao primeiro caso e 18% para o segundo, reconhece que o léxico do português em Angola apresenta características que o particulariza em relação ao léxico do português de Portugal. Já uma percentagem bastante elevada não foi capaz de dar qualquer resposta, como se pode observar:

NÃO	SIM	TALVEZ	AR	RN	TOTAL
4	16	1	43	2	66
6%	24%	2%	65%	3%	100%

Tabela 4.16 A palavra não pertence ao Português de Portugal

NÃO	SIM	TALVEZ	AR	TOTAL
8	12	2	44	66
12%	18%	3%	67%	100%

Tabela 4.17 A palavra existe apenas no Português de Angola

Observa-se ainda, para além da elevada percentagem de respostas em branco nas duas tabelas, uma certa contradição nas respostas de alguns alunos, já que dos 24% que acha que a palavra não pertence ao português de Portugal, uma fatia respondeu que NÃO na tabela seguinte, quando seria expectável que a resposta fosse SIM.

Em relação ao conhecimento dos alunos sobre a utilidade do dicionário verificámos que a maioria recorre ao dicionário para ver os sinónimos das palavras e que apenas 33,3% recorre ao dicionário para verificar a classe gramatical das palavras.

A percentagem bastante elevada de ausências de respostas revela-nos o pouco conhecimento e uso que os alunos fazem do dicionário, como se pode observar nas tabelas seguintes:

O USO DO DICIONÁRIO

SIM	NÃO	AR	RN	TOTAL
45	2	16	3	66
68,2%	3%	24,2%	4,5%	100%

Tabela 4.18 O uso do dicionário para ver sinónimos

SIM	NÃO	AR	RN	TOTAL
33	2	29	2	66
50%	3%	44%	3%	100%

Tabela 4.19 Para ver como se escreve uma palavra

SIM	NÃO	AR	RN	TOTAL
22	4	38	2	66
33,3%	6%	57,6%	3%	100%

Tabela 4.20 Para ver a classe gramatical

SIM	RN	AR	TOTAL
25	9	32	66
38%	14%	48%	100%

Tabela 4.21 Para ver o significado de uma frase

Após a aplicação da ficha sociolinguística, apresentámos uma tarefa aos alunos, na qual deveriam efetuar uma análise vocabular de alguns textos literários angolanos e, posteriormente, construir frases com os significados das unidades lexicográficas selecionadas.

Pretendeu-se, assim, verificar a capacidade de os alunos atribuírem os significados às diversas unidades lexicográficas presentes nos textos literários e a construção de frases com os significados das referidas unidades lexicográficas

Sobre os diversos autores seleccionados e das 105 unidades lexicográficas seleccionadas nos diversos textos apresentados, verifica-se que:

1º Algumas unidades lexicográficas são conhecidas pelos alunos;

2º Algumas unidades lexicográficas são completamente desconhecidas pelos alunos;

3º Os significados de algumas unidades lexicográficas são apresentados de forma incorreta pelos alunos e outros são parcialmente corretos.

4º Uma grande parte dos alunos apresenta dificuldades ortográficas.

Em relação ao primeiro ponto, os alunos revelam conhecer os significados de algumas unidades lexicográficas, como por exemplo, o lexema ‘*monandengue*’, 88% dos alunos apresentou ‘*criança*’ como sinónimo e houve apenas 6% de ausência de repostas. (Cf. **Anexo XIV**). Em relação ao lexema ‘*chifuta*’, 90% dos alunos apresentou como sinónimo ‘*fisga*’ e não houve ausência de respostas. ‘*Fuba*’ com 92% de respostas corretas, ‘*farinha*’, ‘*farinha de milho*’. O mesmo se pode observar em relação ao lexema ‘*mirangolo*’, já que 93% dos alunos apresentou, como sinónimo desta palavra, ‘*fruta*’, ‘*fruta silvestre*’ com uma percentagem de 7% de respostas em branco. (Cf. **Anexo XIV**).

Sobre o segundo ponto, verificámos que a maior parte dos alunos desconhece o significado das restantes unidades lexicográficas apresentadas, ou seja, das 105 unidades lexicográficas seleccionadas, apenas 29% são do conhecimento dos alunos. (Cf. **Anexo XIV**).

Consideramos que este desconhecimento se revela no facto de, por um lado, os alunos não atribuírem qualquer significado à unidade apresentada e, por outro, apresentarem significados considerados incorretos.

Em relação ao terceiro ponto, sobre os significados que não são adequados, parece-nos que, para além destes, que são considerados completamente inadequados, outros, por uma analogia com as unidades lexicográficas seleccionadas, apesar de não serem adequados, partilham certos semas, a nível do classema, como por exemplo o lexema ‘*musseque*’ que aparece como sinónimo de ‘*região*’ ou ‘*Bairro (Estou com saudades dos amigos do Bairro)*’. Esta transferência de semas leva o aluno a atribuir um significado menos adequado à palavra.

Sobre o quarto aspeto, verifica-se que os alunos têm dificuldades em registar os significados de forma correta. É, por exemplo, o caso de *'pirau'*, *'piram'*, com uma percentagem de 23% para o lexema *'pirão'*, sinónimo de *'funji'*; e *'nuveiro'* (100%) para o lexema *'nevoeiro'*, sinónimo de *'cacimbo'*.

A nível do processo de construção de frases com os significados atribuídos às unidades lexicográficas apresentadas pretende-se verificar se os alunos produzem frases adequadas, contextualizando devidamente as unidades lexicográficas indicadas, de modo a termos uma perceção do nível de compreensão dos diferentes significados.

Assim, dividimos as respostas dos alunos em quatro categorias: (i) frase correta; (ii) resposta parcialmente correta; (iii) resposta errada; (iv) ausência de resposta.

Na categoria “Frase correta” considerou-se os casos em que os alunos eram capazes de atribuir o significado da unidade lexicográfica corretamente de acordo com o contexto da frase produzida. Por exemplo, na frase *'O barulho das mãos na cara gordinha do monandengue...'*, o aluno atribuiu à unidade selecionada o significado *'criança'* e produziu a seguinte frase *'A criança chorou muito.'*

Na categoria “Resposta parcialmente correta” era considerada aquela que se afastava parcialmente do significado da unidade lexicográfica pretendida, quando inserida na nova frase produzida pelo aluno. Por exemplo, na frase *'... dar berrida nas estrelas invejosas.'*, o aluno atribuiu o significado *'corrida'*, porém produziu a seguinte frase *'Vou a uma berrida.'* O verbo *'berridar'* significa dar uma corrida a alguém, fazer fugir.

Na categoria “Resposta errada” era considerada aquela que se afastava totalmente do significado da palavra pretendida. Por exemplo, na frase *'... deixando os olhos perderem-se na cacimba negra do céu...'*, aluno atribuiu o significado *'escuridão'* e produziu a seguinte frase *'A energia foi e na Barraca estava muito escuro.'* *'Cacimba'* é uma cova funda aberta no solo para captação de água.

Na categoria “Ausência de respostas” foram consideradas todas aquelas em que os alunos não foram capazes de produzir uma frase.

As tabelas seguintes apresentam-nos os resultados em percentagens:

Ficha nº 1 Lexemas – 11				Ficha nº 2 Lexemas – 11				Ficha nº 3 Lexemas – 5			
Frase Correta	Frase Incorreta	Frase P. Correta	AR	Frase Correta	Frase Incorreta	Frase P. Correta	AR	Frase Correta	Frase Incorreta	Frase P. Correta	AR
29	46	4	97	13	10	5	126	15	18	1	36
16,4%	26,1%	2,2%	55,1%	8,4%	6,5%	3,2%	81,8%	21,4%	25,7%	1,5%	51,4%
MÉDIA – Frase correta – 15,4% ; MÉD – Frase incorreta 19,4% ; MÉD - Frase parcialmente correta 2,3% ; MÉD – AR 62,76%											

Tabela: **4.22** frases produzidas pelos alunos

Ficha nº 4 Lexemas – 14				Ficha nº 5 Lexemas – 10				Ficha nº 6 Lexemas – 13			
Frase Correta	Frase Incorreta	Frase P. Correta	AR	Frase Correta	Frase Incorreta	Frase P. Correta	AR	Frase Correta	Frase Incorreta	Frase P. Correta	AR
75	23	2	460	15	10	3	322	50	85	0	380
13,4%	4,1%	0,3%	82,1%	4,3%	2,8%	0,8%	92%	9,7%	16,5%	0%	73,7%
MÉDIA – Frase correta– 9,13% ; MÉD – Frase incorreta 7,8% ; MÉD - Frase parcialmente correta 0,36% ; MÉD – AR 82,6%											

Tabela: **4.23** Frases produzidas pelos alunos

Ficha nº 7 Lexemas – 8				Ficha nº 8 Lexemas – 9				Ficha nº 9 Lexemas – 9			
Frase Correta	Frase Incorreta	Frase P. Correta	AR	Frase Correta	Frase Incorreta	Frase P. Correta	AR	Frase Correta	Frase Incorreta	Frase P. Correta	AR
36	92	2	150	75	48	2	226	43	33	1	139
12,9%	32,8%	0,7%	53,6%	21,4%	13,7%	0,5%	64,4%	19,9%	15,2%	0,5%	64,3%
MÉDIA – Frase correta 18,1% ; MÉD – Frase incorreta 20,5% ; MÉD - Frase parcialmente correta 0,5% ; MÉD – AR 60,8%											

Tabela: 4.24 Frases produzidas pelos alunos

Ficha nº 10 Lexemas – 11				Ficha nº 11 Lexemas – 14			
Frase Correta	Frase Incorreta	Frase P. Correta	AR	Frase Correta	Frase Incorreta	Frase P. Correta	AR
69	53	1	193	56	85	10	269
21,8%	16,8%	0,3%	61,1%	13,3%	20,2%	2,4%	64,1%
MÉDIA – Frase correta 17,5% ; MÉD – Frase incorreta 18,5% ; MÉD - Frase parcialmente correta 1,35% ; MÉD – AR 62,6%							

Tabela: 4.25 Frases produzidas pelos alunos

Comparando o número de respostas consideradas corretas e as consideradas incorretas, bem como as consideradas parcialmente corretas e a ausências de respostas é evidente a diferença entre os grupos (AR) das quatro tabelas, com média de 67,2% de respostas em branco, e os outros grupos. Com efeito, verifica-se que os estudantes revelam dificuldades em aceder ao significado dos lexemas e, por essa razão, optam por não produzir a frase que lhes é pedida ou ainda se optam por produzir a frase, revelam que não são capazes.

4.3 - Apresentação e discussão dos resultados

As várias situações de bilinguismo mostram-nos a elevada diversidade linguística em Angola e a presença da língua portuguesa como língua segunda na maioria das situações de bilinguismo o que nos revela um *continuum* do processo de simbiose entre o português e as diversas línguas faladas em Angola e, como tal, os diversos processos de transformação linguística, sobretudo no léxico da língua portuguesa.

Embora seja evidente a hegemonia da Língua Portuguesa, esta não está incólume às diversas transformações sociais.

Numa perspetiva comparativa diacrónica constatámos que o kimbundu, língua franca entre os séculos XVI – XVIII, e responsável pela maioria das diversas transformações linguísticas que influenciaram o léxico do português presente nas obras literárias, reduz-se à sua comunidade linguística, provavelmente numa fase de quase glotofagia na cidade de Luanda, zona etnolinguística do kimbundu.

Não há, portanto, na zona etnolinguística sul de Angola um contacto relevante com a língua kimbundu.

Em relação aos alunos, consideramos que temos uma geração que vê na aprendizagem do português, uma língua internacional, a oportunidade de adquirir um *status* social e, por essa razão, o uso das línguas maternas restringe-se ao contexto familiar, mas apenas na interação com os adultos mais velhos. Compreende-se pelos dados recolhidos que as línguas maternas são, frequente e imediatamente, abandonadas e ultrapassadas pela Língua Portuguesa. Paralelamente a esta situação é importante ressaltar que o português aparece como língua segunda em todos os casos de bilinguismo, porém a maioria destes estudantes quando entra para a escola já apresenta um conhecimento rudimentar da Língua Portuguesa transmitido pelos seus pais e familiares.

Relativamente à situação sociolinguística do português em Angola, compreende-se, pela leitura dos dados recolhidos, o carácter contraditório das respostas e a elevada percentagem de respostas em branco (média de 66%, cf. Tabelas 4.16 3 4.17), que a maioria dos alunos desconhece a situação sociolinguística do Português em Angola.

A falta de conhecimento dos significados contidos nas unidades lexicográficas poderá estar em parte na sua origem etimológica. De facto, muitas derivam do Kimbundu, o que resulta num processo de categorização deficiente dos significados que tendem a generalizar-se,

pois não podemos esquecer que os alunos têm o umbundo, principalmente, como língua materna. Verifica-se, portanto, a necessidade de os professores trabalharem explicitamente o significado das palavras, propondo exercícios, sugerindo a utilização de dicionários e estimulando os alunos a pensarem no seu significado.

Em relação à construção de frases nas quais os alunos deveriam contextualizar os significados atribuídos às unidades lexicográficas selecionadas, verifica-se que a maior parte dos alunos revela dificuldade em integrar os referidos significados em contextos adequados.

Neste sentido, pretendemos direcionar a nossa reflexão sobre os dados colhidos, focando três aspetos: a forma, o uso e o significado.

O ‘significado’ envolve a relação entre o sentido e a forma, a relação significado e referente e as associações que a palavra ativa. O uso de uma palavra envolve as funções gramaticais, as colocações, a adequabilidade da palavra.

Nos casos em que os alunos conhecem a unidade lexicográfica, porque lhe atribuem um significado, verificamos que, embora revelem conhecer o significado da unidade, não são capazes de produzir uma frase, contextualizando devidamente o lexema que foi selecionado por eles. É, por exemplo, o caso do lexema ‘*frio*’ que aparece como significado ‘*cacimbo*’ e na frase ‘*Está muito frio*’, o lexema ‘*frio*’ não é significado de ‘*cacimbo*’ já que ‘*cacimbo*’ é a estação fria e seca do ano.

Segundo Sim-Sim (1998), “um conceito é uma forma de categorizar itens que partilham propriedades comuns e, por isso, se relacionam entre si.” (Sim-Sim, 1998:111).

Neste contexto, parece-nos que os alunos revelam uma certa dificuldade na categorização dos significados dos lexemas selecionados, uma vez que não há uma distinção clara entre os atributos relevantes e atributos irrelevantes para a determinação correta do conceito.

Para além desta dificuldade, em certos exemplos, como o lexema ‘*berrida*’, os estudantes atribuem o significado ‘*correr*’, quando deveria ser ‘*corrida*’. Indicam-nos que poderá ser também uma dificuldade em reconhecer e usar as formas derivadas dos lexemas em questão, como, por exemplo, ‘*berridar*’.

Estes são pressupostos que estão na base do nosso projeto “o dicionário virtual do português de Angola” que pretende ser uma ferramenta auxiliar de análise de textos literários angolanos, e que será estruturado conforme os subcapítulos seguintes.

4.4 – A macroestrutura

Como já referimos anteriormente, pretendemos, para o dicionário, um léxico que inclua todas as unidades lexicográficas presentes no *corpus*, independentemente da baixa frequência, tendo em consideração duas variáveis: o período escolar dos alunos e as habilidades linguísticas que devem desenvolver, tais como ampliar o vocabulário, reconhecer a existência da variação linguística, saber interpretar os diversos textos literários. Portanto, sob o ponto de vista do critério cronológico, optámos pelo sincrónico e diacrónico; sob o ponto de vista do critério prescritivo ou descritivo, optámos pelo descritivo

O dicionário proposto é um dicionário eletrónico, intitulado “Dicionário do Português de Angola” e tem como subtítulo “Uma ferramenta para análise vocabular de textos literários angolanos”. É um dicionário com finalidades didáticas já que o seu público-alvo serão os estudantes do Ensino Secundário que têm o português como língua segunda.

Relativamente ao suporte tecnológico, recorreremos à tecnologia Java Server Faces com modelo MVC, Java Persistence API com Java Entity Classes e à Base de Dados MySQL.

Passaremos, de seguida, a descrever, ainda que de uma forma muito breve, o referido suporte tecnológico do dicionário, para posteriormente apresentarmos a macroestrutura conceitual.

Segundo Pitanga, a tecnologia Java Server Faces com modelo MVC é um Framework MVC baseado em Java para a construção de interfaces de usuário e em componentes para aplicações Web. O padrão MVC divide a aplicação em três camadas: (i) o modelo, (ii) a visualização e (iii) o controle. O “modelo” é responsável por representar o(s) objeto(s) do domínio da aplicação. A “visualização” representa a *interface* com o usuário, sendo responsável por definir a forma como os dados serão apresentados e encaminhar as ações dos usuários para o controlador. Por último, o “controle” permite fazer a ligação entre o modelo e a visualização, além de interpretar as ações do usuário e fazer a tradução para uma operação sobre o modelo, onde se realizam as mudanças e, então, gerar uma visualização apropriada. (Grupo de Usuários Java, disponível em <http://www.cin.ufpe.br/~jvwr/JSF/jsf.pdf>).

Ainda segundo a autora referida (*idem*), no JSF, o controle é composto por (a) um *servlet*, ou um servidor, chamado *FaceServlet*, por (b) arquivos de configuração e por (c) um conjunto de manipuladores de ações e observadores de eventos.

O *FaceServlet* é um servidor que gere o ciclo de vida de processamento de pedido de aplicações web que utilizam o *Java Server Faces* e redireciona-as para o modelo. Os arquivos de configuração permitem definir as regras de navegação e os manipuladores de eventos permitem receber os dados vindos da visualização bem como o acesso ao modelo para posteriormente apresentar o resultado no *FaceServlet*.

O Java Persistence API com Java Entity Classes é um *software* Framework que permite representar os objetos relacionais e gerir os dados relacionais em aplicações Java e a entidade (Entity), que é a classe que irá representar uma tabela num banco de dados. As entidades apresentam os campos que são usados para representar os objetos relacionais. (Mantovani, 2012)

Por último, a fim de termos uma base de dados computadorizada, utilizámos um sistema gestor de base de dados (SGBD) que nos permitiu um armazenamento e recuperação de dados e ao mesmo tempo evitar a sua inconsistência. Segundo Mantovani (2012), um SGBD possui uma arquitetura interna própria e uma linguagem padrão SQL (Structured Query Language – Linguagem de Consulta Estruturada) que funciona em qualquer banco de dados relacional. Ela é usada para a atualização, criação e gestão do banco de dados e, portanto o espaço onde é possível inserir, alterar ou apagar os dados de acordo com o trabalho que se pretende realizar. Esta é uma alternativa que consideramos a ideal, pois para além destas funcionalidades, o seu preço de custo é bastante atrativo, já que neste caso é zero.

Em termos de definição macroestrutural qualitativa, pretendemos que os lemas sejam da utilidade dos consulentes e em termos de definição macroestrutural quantitativa, seleccionámos todas as unidades lexicográficas presentes no *corpus*.

Ainda no que respeita à macroestrutura qualitativa, considerámos importante, em função do nosso usuário, optar apenas pelo critério da polissemia, deixando de lado a distinção homonímia/polissemia.

Esta opção resulta do facto de as várias entradas para uma mesma unidade lexicográfica, poderem confundir o consulente, dificultando a consulta ao dicionário.

O dicionário apresenta duas partes fundamentais: a página inicial da obra na qual estão instruções de uso e o acesso à microestrutura por ordem alfabética, como se pode observar na imagem seguinte:



Figura. 4.1 Página de entrada do Dicionário do Português de Angola

Uma segunda página que apresenta os verbetes que o utilizador pretende ver, como se pode observar na figura 4.2 do subcapítulo seguinte.

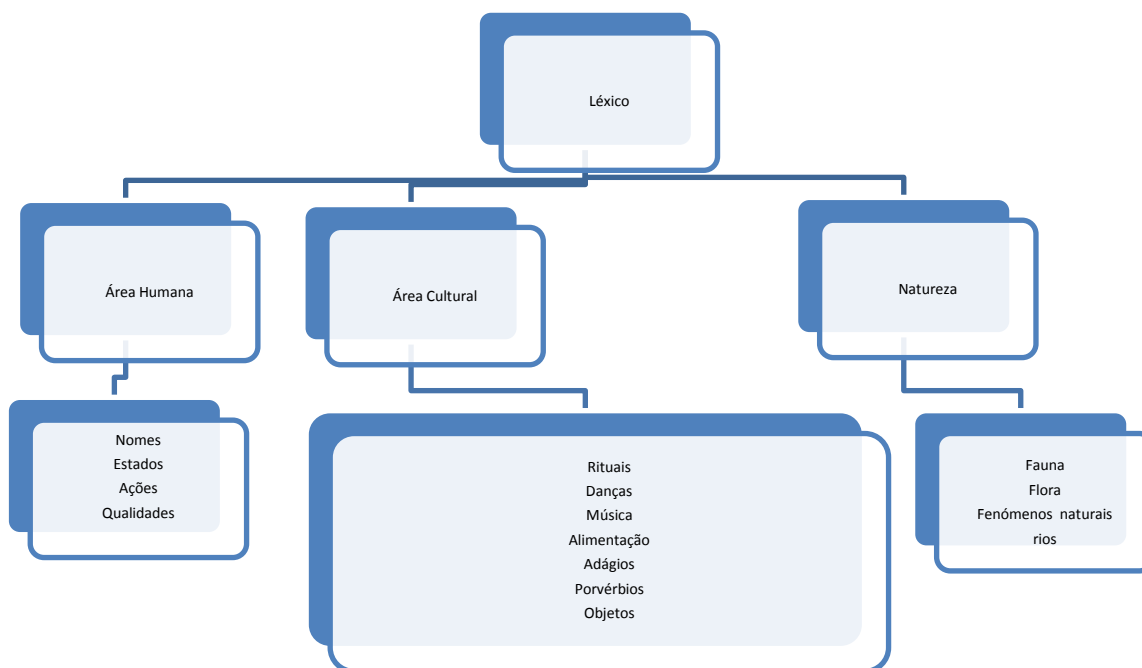
Assim, dividimos a estrutura conceitual do *corpus* da seguinte forma:

Área humana

Área cultural

Natureza

Para cada uma destas áreas conceituais que, segundo a recolha do *corpus*, nos pareceu ser das que mais alterações sofreram a nível do léxico, apresentamos as várias subáreas, como se pode observar no esquema que se segue:



A área humana diz respeito ao conjunto de unidades lexicográficas que são utilizadas para indicar ou interpelar alguém de acordo com determinadas características ou qualidades do interlocutor como, por exemplo, ‘*cassule*’, ‘*o meu cassule*’ ou ‘*o meu filho cassule*’ é o mesmo que o meu filho mais novo, ou ainda para designar estatutos sociais.

A área cultural refere um conjunto de rituais, danças, comidas, bebidas, objetos, incluindo os adágios e provérbios que diferem entre as várias regiões de Angola e que são abundantes em grande parte das obras literárias angolanas.

Por último, a natureza, já que o espaço geográfico, a fauna, a flora são determinantes na formação do léxico de uma língua.

Os verbetes dispõem-se por ordem alfabética; relativamente ao registo das unidades lexicais compostas ou complexas, optámos pelo critério dos termos pertencentes às classes abertas, ou seja, estas unidades lexicográficas serão inseridas no verbete cujo lema possua alguma relação com esta unidade e que pertença à classe de palavras abertas (nomes, adjetivos, verbos, advérbios e interjeições).

Neste sentido, o processo de lematização poderá ser feito pelo consulente por qualquer uma dessas palavras desde que estejam presentes na expressão. Assim, por exemplo, a unidade lexicográfica ‘*A cobra enrolou no muringue. Se pego o muringue, a cobra morde; se mato a cobra o muringue parte.*’ (Vieira, 1997:132), o consulente poderá aceder ao significado da unidade através dos lemas ‘*cobra*’ e ‘*muringue*’.

4.5- A microestrutura

A microestrutura do presente dicionário é composta por uma série de informações ordenadas dentro de cada verbete, constando o conjunto de aceções e outras informações sobre o lema, como se pode observar na seguinte figura:



Figura: 4.2 Estrutura da informação para cada verbete

No primeiro campo apresentamos o lema que é a unidade lexicográfica extraída da macroestrutura. No dicionário proposto, o lema é escrito em negrito e em maiúsculas.

O segundo campo contém as “indicações linguísticas”. É apresentada a informação etimológica, bem como toda aquela referente à classe a que o termo pertence e, sempre que pertinente, a restante informação morfológica: género (-feminino/-masculino), número (-plural -singular).

O terceiro campo apresenta o significado, ou seja, a definição do lema. Para R. Galisson e D. Coste, a definição é “o desenvolvimento explicativo do conteúdo da mensagem composto de palavras (os definidores) suficientemente simples para serem conhecidas do consultante” (R. Galisson e D. Coste, 1983: 181). Assim, neste campo apresenta-se a descrição do significado das unidades lexicais, tendo em vista o público-alvo do dicionário.

Ainda em relação ao terceiro campo, como já referimos anteriormente, optamos por verbetes polissémicos. Embora tradicionalmente haja um tratamento diferenciado em relação à homonímia e à polissemia, com a colocação das palavras homónimas como lemas diferentes e as polissémicas como aceções de um mesmo lema, propomos como solução mais viável para o utilizador a apresentação dos casos de homonímia e polissemia num único verbete.

No quarto campo, é apresentado o exemplo. Para os exemplos, recorreremos ao *corpus* recolhido, pois desta forma poderemos fazer generalizações em relação ao uso dos termos. Ainda neste campo, sempre que necessário, estabelece-se a relação semântica que provavelmente o lema poderá ter com outros lemas, através do sistema de remissivas introduzido pelos termos “VER” e “COMPARAR”.

As remissivas são relações que se estabelecem entre os termos da obra lexicográfica. Segundo Bacellar (2002) citada por Fromm (2004:8), “as remissivas corrigem o isolamento das mensagens no nível da microestrutura (reconstruindo seu campo semântico) e reúnem entradas equivalentes (sinónimos) no nível da macroestrutura. Ainda segundo Bacellar “elas seriam um tipo de “ricochete de informação”, formando a rede estrutural junto com as macro/microestruturas.”

Assim, as remissivas informativas de “equivalência”, “ver” e de “contraste”, “comparar” são as relações entre os termos que no campo da sinonímia e da antonímia direcionam o consulente para os termos que estão inseridos numa relação de equivalência (sinonímia) e/ou numa relação de contraste (antonímia) numa perspetiva informativa e não prescritiva.

Neste sentido, achamos oportuno que o usuário possa estabelecer as relações entre os diferentes significados para que possa usá-los de forma adequada nos diversos contextos.

Temos, por exemplo, a unidade lexicográfica ‘*musseque*’ que significa um lugar arenoso e que posteriormente passou a ser o nome dado ao campo em volta de Luanda onde vivem as pessoas pobres. Porém esta unidade lexical pode formar a combinação lexical com o lexema farinha que resulta em ‘*farinha de musseque*’.

As remissivas permitirão, portanto, que o consulente possa ver e comparar os respetivos lemas, ‘*musseque*’ e ‘*farinha de musseque*’ em diferentes contextos.

Em relação ao registo das unidades lexicográficas com mais de uma unidade lexical, o dicionário regista as expressões idiomáticas, os provérbios, e todas as locuções presentes no *corpus*.

Por último, apresentamos algumas fichas lexicográficas com as devidas informações sobre cada verbete, as quais permitem estruturar a página (Cf. Pág. 50) que o consulente deverá aceder para ter acesso à informação que pretende obter.

1- Ficha lexicográfica com o lema CACIMBA

The screenshot shows a web browser window with the address bar displaying 'localhost:8080/DicionarioAngolanoWebApp/faces/palavra/List.xhtml'. The page title is 'Edit Palavra'. The form contains the following fields:

- PalavraID: 11
- Palavra: CACIMBA -
- Etimologia/ Gramática: - Deriva do kimbundu - Sub:
- definição: - Cova que recolhe a água c
- Descricao: Ex: "...deixando os olhos pe

Below the form, there are links for 'Save', 'View', 'Show All Palavra Items', and 'Home'. The Windows taskbar at the bottom shows the system tray with the date '05-05-2015' and time '11:46'.

2- Ficha lexicográfica com o lema IMBAMBA

The screenshot shows a web browser window with the address bar displaying 'localhost:8080/DicionarioAngolanoWebApp/faces/palavra/Edit.xhtml'. The page title is 'Edit Palavra'. The form contains the following fields:

- PalavraID: 45
- Palavra: IMBAMBA - (Deriva do Kimb
- Etimologia/ Gramática: - Substantivo feminino, singu
- definição: - Trastes, objectos, haveres,
- Descricao: Ex: "...o grupo de mulheres :

Below the form, there are links for 'Save', 'View', 'Show All Palavra Items', and 'Home'. The Windows taskbar at the bottom shows the system tray with the date '05-05-2015' and time '12:14'.

3- Ficha lexicográfica com o lema CATETE

The screenshot shows a web browser window with the following content:

- Browser tabs: Gmail - Armazenamento, Edit Palavra
- Address bar: localhost:8080/DicionarioAngolanoWebApp/faces/palavra/List.xhtml
- Page title: Edit Palavra
- Form fields:
 - PalavraID: 41
 - Palavra: CATETE - (Deriva do Kimburi)
 - Etimologia/ Gramática: -Substantivo masculino, sing
 - definição: - Passarinho cinzento-claro, q
 - Descricao: Ex: "Passavam o dia na mat.
- Links: [Save](#), [View](#), [Show All Palavra Items](#), [Home](#)

The Windows taskbar at the bottom shows various application icons and system information: Hiperligações, PT, 12:15, 05-05-2015.

Capítulo V - CONCLUSÕES

Cap. V - CONCLUSÕES

A maior parte dos alunos da escola da Arimba tem uma língua bantu como língua materna, sendo a língua umbundu a de maior frequência. Porém, apesar de ser esta a situação linguística, o português é a língua dominante nas diversas situações linguísticas o que cria a oportunidade para uma relação muito estreita entre a língua portuguesa e as diversas línguas faladas em Angola e, como resultado, a criação e afirmação de uma norma não padronizada do português falado em Angola, designado português de Angola que já aparece escrito na literatura angolana objeto de estudo nos programas de língua portuguesa.

A presente investigação procurou saber o domínio que os estudantes têm relativamente ao léxico do português de Angola, bem como o conhecer a sua situação sociolinguística e, de facto, alguns aspetos são bastantes interessantes, pois forneceram-nos indicações lexicográficas importantes para a proposta da construção do dicionário.

Os termos mais conhecidos ou que revelam uma percentagem maior de conhecimento por parte dos estudantes dizem respeito à área cultural e os menos conhecidos dizem respeito à área da natureza. Neste sentido, achamos importante que em relação aos termos menos conhecidos se opte por introduzir no verbete uma melhor informação.

Os lexemas mais conhecidos pelos alunos são ‘*mirangolo*’ e ‘*maka*’. ‘*Mirangolo*’ com 93% de significados corretos e 7% de respostas em branco. ‘*Maka*’ com 97% de significados corretos e 3% de respostas incorretas, porém não se verificou um lexema que fosse conhecido pela totalidade da amostra da população em estudo.

O registo das palavras também parece influenciar o conhecimento dos lexemas, como por exemplo ‘*maka*’ e ‘*maca*’. Em relação ao registo do lexema ‘*maka*’, 97% dos estudantes atribuíram o sinónimo ‘problema’. Interessante comparar com ‘*maca*’ que já apresenta resultados muito diferentes, pois em muitos casos os alunos indicaram cama de hospital, provavelmente por não contextualizarem o lexema, o que consideramos uma indicação importante para o registo dos termos nos verbetes do dicionário.

A recolha do *corpus* permitiu-nos verificar que em alguns casos, embora os estudantes sejam capazes de reconhecer o significado, não conseguem defini-lo corretamente, como, por exemplo, ‘*canjica*’ definido como ‘*papas de milho*’, ou ‘*milho fervido*.’ Com efeito, a

soma das frases incorretas representa um total de 15% que somada com as respostas em branco (70%) perfaz um total de 85%.

No presente trabalho tentámos demonstrar a necessidade e utilidade de um dicionário do português de Angola para análise vocabular de textos literários angolanos já que a maior parte deste léxico não faz parte do acervo dos dicionários existentes.

Assim, concluímos que os resultados nos revelam que um dicionário para análise vocabular de textos literários angolanos seria efetivamente da maior utilidade para os estudantes do ensino secundário e por essa razão para levarmos adiante a nossa proposta percebemos que o dicionário deve definir o seu conteúdo, ou seja, para além de estabelecer com maior rigor a sua estrutura em função dos seus utilizadores, deve orientar-se também por pressupostos que estão na base da aquisição ou aprendizagem do léxico de uma língua que consideramos importantes para elaboração de uma obra lexicográfica.

Embora se tenha tentado direcionar a construção de um dicionário em função do nosso público-alvo não nos foi possível analisar um *corpus* mais abrangente e não nos foi possível verificar o conhecimento lexical dos estudantes em relação a um maior número de obras de autores angolanos nem mesmo de todos os autores pertencentes à literatura angolana.

Por último, consideramos que o presente trabalho é uma abertura para o estudo do léxico do português de Angola e que poderá, portanto, oferecer perspetivas para o estudo ou projetos no âmbito da política e planificação linguística.

VI – BIBLIOGRAFIA ESPECÍFICA

ADRIANO, Paulino (2014) - *Tratamento morfossintático de expressões e estruturas frásicas do português em Angola: Divergências em relação à norma europeia*. Tese de Doutoramento em Linguística Portuguesa. Évora: Universidade de Évora.

AGUALUSA, José (2004/2005) – “A língua portuguesa em Angola - língua materna versus língua madrasta. Uma proposta de paz.” *USP*, X, 10, pp. 27-33.

AGUIAR E SILVA, Vítor Manuel de, (1987) – “ O texto literário e o ensino da língua”, *Congresso sobre a investigação e ensino do Português, 18 a 20 de Maio, Actas*. Lisboa: Ministério da Educação/ICAL, p. 257 *apud* MARTINHO, Ana Maria Mão-de-Ferro (2001) - *Cânones Literários e Educação*. S/L: Fundação Calouste Gulbenkian.

ANÇÃ, Maria Helena (1998) – “Conhecimentos em português-língua segunda – Cabo Verde e Angola”. In Carlos Reis (ed.), *Atas do V Congresso Internacional de Didática da Língua e da Literatura*. Coimbra: Almedina, Vol. 1, pp. 1031-1042.

ANÇÃ, Maria Helena (2002) – “A Língua Portuguesa em África”. *Revista Internacional de Língua Portuguesa*, 2, pp. 14-24.

ARAÚJO, Paulo (2014) – “Algumas considerações sobre línguas africanas e políticas linguísticas em Angola.” *Web-Revista SOCIODIALETO*, 5,13, pp. 161-177. Disponível em <http://www.sociodialeto.com.br/edicoes/18/08082014101805.pdf>. [06/03/2015]

BACELAR DO NASCIMENTO, Maria Fernanda [*et al.*] (2007) – “Especificidades das variedades africanas do português na formação dos professores”. In Paulo Feytor Pinto (org.), *Saber ouvir / Saber falar*. Lisboa: Associação de Professores de Português.

BACELAR DO NASCIMENTO, Maria Fernanda [*et al.*] (2008) – “Aspetos de unidade e diversidade do Português: as variedades africanas face à variedade europeia”. *Veredas*, 9, pp. 35-60.

BARRETO, Manuel (1968) –“O ensino do português como língua segunda em África”. *In Atas do I simpósio luso-brasileiro sobre a língua portuguesa contemporânea*. Coimbra: Coimbra Editora, pp. 145-157.

BENTO, Cristina (2010) - *Contributos para uma caracterização linguística do Luandense*. Tese de Mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.

BIDERMAN, Maria Teresa (1996) –“Léxico e vocabulário fundamental”. *Alfa: Revista de Linguística*. São Paulo: Departamento de Literatura - Faculdade de Ciências e Letras. Vol. 40, pp. 27-46.

BOUTIN-Quesnel et ali (em col.), (1992) – “Lexicologia e terminologia”. *In* Maria Francisca Xavier, Maria Helena Mira Mateus (orgs.). *Dicionário de Termos Linguísticos ILTEC*. Lisboa: Edições Cosmos, Vol. II.

CALVET, Louis-Jean (2002) – *Le Marché aux langues*. s/l: Plon.

CAMBUTA, José (2014) - *A formação de verbos no Português de Angola (Para um estudo comparativo entre o Português Europeu e o Português de Angola)*. Tese de Mestrado. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas.

CAPUCHO, Maria Filomena (s/d) – *Línguas, Expressões Linguísticas e Diversidade Cultural*. Disponível em www.oi.acidi.gov.pt/docs/Col.../3_PI_Cap6.pdf. [14/06/13]

CARVALHO, José G. Herculano de (1971) - *A difusão da língua portuguesa em África*. Luanda: Universidade de Luanda.

CARVALHO, Maria José Albarran (1985) –“Passivas estranhas ao português europeu”. *Angolê: Artes, Letras, Ideias*, 3, pp. 2-3.

CASARES, J (1992) – *Intróduccion a la lexicografía moderna*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

CHICUNA, Alexandre (2014) – *Portuguesismos nas Línguas Bantu*. Lisboa: Ed. Colibri.

CONSELHO DA EUROPA (2001) - *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas-aprendizagem, ensino, avaliação*. Lisboa: Edições Asa.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DE ANGOLA. In *Portal Oficial do Governo de Angola*. Disponível em www.governo.gov.ao/. [30/03/2013]

CONTENTE, Madalena (1998) - *Do autodicionário ao dicionário de turma informatizado. Domínio de aplicação: Biologia*. Porto: Porto Editora, pp. 34-35 *apud* QUIVUNA, Manuel (2013) – *Lexicologia Aplicada ao Ensino do Léxico em Português Língua Não Materna*. Tese de Doutoramento em Linguística. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.

COOPER, Robert (1998) - *Language Planning and Social Change*. New York: Cambridge, University Press.

COUTO, Jorge (2001) – “Há uma melhoria na formação dos docentes dos Palop”. *África Lusófona*. Disponível em <http://www.institutocamoes.pt/icnoticias/noticias01/jcouthentrv02.htm>]. [04/03/13]

CUESTA, Pilar Vazquez (1990) – “O ensino do português enquanto língua segunda em Angola”. *Angolê: Artes, Letras, Ideias*, 1, pp. 15-18.

CUNHA, Celso, CINTRA, Lindley (1999) – *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa: Edições João Sá da Costa.

CZOPEK, Natália (2012) – “Lá porque você fala uma língua nacional, não é mais angolano do que eu – Algumas observações sobre a realidade linguística de Angola.” *Romanica Cracoviensia*. 1, pp. 83-89.

DIAS, Hildizina (1991) –“Os empréstimos lexicais das línguas bantu no português”. *In Atas do Simpósio Nacional sobre Língua Portuguesa em África*. Santarém: Escola Superior de Santarém.

di GREGORIO, Anete Mariza Torres (2006) – “Particularidades linguísticas no português de Angola”. *Revista Philologus*, 11, pp.34.

DURAN, Magali Sanches (2008) - “A Lexicografia Pedagógica e sua Contribuição para a Mudança do Paradigma Lexicográfico”. *In Cláudia Xatara, Cleci Bevilacqua, Philippe Humblé (Orgs.). Lexicografia Pedagógica Pesquisas e Perspectivas*. Santa Catarina: Universidade Federal de Santa Catarina, pp. 82-93.

ENDRUSCHAT, Annette (1990) – “A língua falada como força motriz do desenvolvimento do português angolano”. *Angolê: Artes, Letras, Ideias*, 1, pp. 8-11

ERVEDOSA, Carlos (1985) – *Roteiro da Literatura Angolana*. S/L: União dos Escritores Angolanos, 3ª Edição.

FARIAS, Félix Bugueño (2008) – “Desenho da macroestrutura de um dicionário escolar de Língua Portuguesa”. *In Cláudia Xatara, Cleci Bevilacqua, Philippe Humblé (Orgs.). Lexicografia Pedagógica: Pesquisas e Perspectivas*. Santa Catarina: Universidade Federal de Santa Catarina, pp.129-167.

FILUSOVÁ, Radoslava (2012) - *Difusão e desenvolvimento do português vernáculo de Angola*. Tese de Licenciatura. Masarykova: Univerzita Filozofická Faculta, Bakalárska diplomová práca.

FROMM, Guilherme (2002) - *Proposta para um modelo de glossário de informática para Tradutores*. São Paulo: Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas.

GAL Susan (2006) –“Contradictions of standard language in Europe: Implications

for the study of practices and publics.” *Social Anthropology*. United Kingdom: European Association of Social Anthropologists. Vol. 14, 2, pp. 163 – 181

GALISSON R. (1987) - “Lexicologia e terminologia”. In Maria Francisca Xavier, Maria Helena Mira Mateus (orgs.). *Dicionário de Termos Linguísticos ILTEC*. Lisboa: Edições Cosmos, Vol. II.

GONÇALVES, Perpétua (2000) - “Para uma aproximação Língua-Literatura em português de Angola e de Moçambique”. *Via Atlântica* , 4, pp. 212-223.

INIDE (2013) - *Programas de Língua Portuguesa - 10^a,11^a, 12^a Classes – 2^o Ciclo do Ensino Secundário (Todas as Áreas)*. Disponível em: http://www.bibliotecainide.org/images/book/2CES_FG_Lingua_Portuguesa_10_11_12+23_4.pdf. [07/072013]

INIDE (2003) - *Relatório explicativo dos Organigramas do Sistema de Educação*. Luanda: Ministério da Educação

INIDE (2003) – *Reforma Curricular*. Luanda: Ministério da Educação

INVERNO, Liliana (2009) - “A transição de Angola para o português vernáculo: estudo morfossintático do sintagma nominal”. In Ana Carvalho (ed), *Português em contacto*. Madrid, Frankfurt: Iberoamericana/Editorial Vervuert, pp. 87-106.

INSTITUTO CAMÕES (2011) – “História da Literatura Portuguesa”. *Visão Genérica*. Disponível em <http://cvc.instituto-camoes.pt/visao-generica/historia-da-literatura-portuguesa-dp1.html#.VHsnN9LF-gs>. [15/04/ 2013]

LINO, Teresa [et al.] (1991) – *Terminologia da 1. Lexicologia e Lexicografia 2. Terminologia e Terminografia*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa – FCSH, p. 188
apud CHICUNA, Alexandre (2014) – *Portuguesismos nas Línguas Bantu*. Lisboa: Ed. Colibri.

LOPES, Armando (2002) – “O Português como língua segunda em África: problemáticas de planificação e política linguística”. In Maria Helena Mateus (org.), *Uma política de língua para o Português*. Lisboa: Colibri, pp. 15-31.

MACEDO, Tânia (1992) – “O 'pretoquês' e a literatura de José Luandino Vieira.” *Alfa: Revista de Linguística*. São Paulo: Departamento de Literatura - Faculdade de Ciências e Letras - UNESP -19800 – 36, pp. 171-176.

MACEDO, Jorge Borges (1983) - «Não estão a assassinar o português!». In MOURA, Vasco Graça (ed.), *Estão a Assassinar o Português! 17 Depoimentos*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, p. 55 *apud* CAPUCHO, Maria Filomena (s/d) – *Línguas, Expressões Linguísticas e Diversidade Cultural*. Disponível em www.oi.acidi.gov.pt/docs/Col.../3_PI_Cap6.pdf.

MANTOVANI, Gustavo (2012) _ *A Tecnologia constrói o Mundo*. Disponível em: <http://gmantovani2005.wordpress.com/2012/09/13/java-persistence-api-entities/>.

[06/06/14]

MARGARIDO, Alfredo (1980) – *Estudos sobre literaturas das nações africanas de língua portuguesa*. Lisboa: A regra do jogo, p. 354 *apud* MARTINHO, Ana Maria Mão-de-Ferro (2001) - *Cânones Literários e Educação*. S/L: Fundação Calouste Gulbenkian.

MARQUES, Irene (1990) – “Algumas considerações sobre a problemática linguística em Angola”. In *Atas do Congresso sobre a Situação Atual da Língua Portuguesa no Mundo*. Lisboa: Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, Vol. I, pp. 205-224.

MARTINHO, Ana Maria Mão-de-Ferro (1998) – “Literatura e Língua Literária”. *Revista Literária*, nº 1. Disponível em: <http://cvc.instituto-camoes.pt/search.html?ordering=newest&searchphrase=all&searchword=revista+liter%C3%A1ria>. [25/10/2013]

MARTINHO, Ana Maria Mão-de-Ferro (2001) - *Cânones Literários e Educação*. S/L: Fundação Calouste Gulbenkian.

MATEUS, Maria Helena Mira (2001) – “Se a língua é um factor de identificação cultural, como se compreenda que uma língua viva em diferentes culturas?”. *In Quinhentos anos de história Linguística do Brasil*. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

MATEUS, Maria, PEREIRA, Dulce, FISCHER, Glória (coords.), (2008) - *Diversidade Linguística na Escola Portuguesa*. Projeto do Instituto de Linguística Teórica e Computacional (ILTEC) com a colaboração da Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

MATTOS, Monissa (2010) – *Proposta de Macro e Microestrutura para um dicionário especial de locuções verbais português/espanhol*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (Dissertação de Mestrado).

MINGAS, Amélia A. (1998) - “O português em Angola: Reflexões”. *In VIII Encontro da Associação das 12 Universidades de Língua Portuguesa*, Macau: Centro Cultural da Universidade de Macau, Vol. 1, pp. 109-126 *apud* INVERNO, Liliana (2009) - “A transição de Angola para o português vernáculo: estudo morfossintático do sintagma nominal”. *In* Ana Carvalho (ed), *Português em contacto*. Madrid, Frankfurt: Iberoamericana/Editorial Vervuert.

MULLER, C. (1974) - “Lexicologia e terminologia”. *In* Maria Francisca Xavier, Maria Helena Mira Mateus (orgs.). *Dicionário de Termos Linguísticos* ILTEC. Lisboa: Edições Cosmos, Vol. II.

MURAKAWA, Clotilde (2007) -“Modelos de verbetes em Dicionários Clássicos da Língua Portuguesa”. *In* Aparecida Negri Isquerdo Leda Maria Alves (Org), *As Ciências Do Léxico: Lexicologia, Lexicografia, Terminologia*. Campo Grande: Editora UMFS Universidade Federal, pp. 234-246.

PITANGA, Talita (S/D) - *Java Server Faces: A mais nova tecnologia Java para desenvolvimento WEB*. Grupo de Usuários Java. Disponível em: <http://www.cin.ufpe.br/~jvwr/JSF/jsf.pdf> [02/06/14].

PETTER, Margarida (2008) – “O léxico compartilhado pelo português angolano, brasileiro e moçambicano.” *Veredas*, 9, pp. 61-82. Disponível em: http://www.lusitanistasail.org/descarregar/veredas_9.pdf [06/03/2015]

Português – Língua Global. Helsínquia: Departamento de Línguas Românicas da Faculdade de Humanidades. Disponível em: <http://www.observatoriolp.com/cgi-bin/main?Mmod=page&pg=87> [12/07/13]

QUEMADA B. (1987) – “Lexicologia e terminologia”. In Maria Francisca Xavier, Maria Helena Mira Mateus (orgs.). *Dicionário de Termos Linguísticos ILTEC*. Lisboa: Edições Cosmos, Vol. II.

QUEMADA B. (1987) – “Notes sur lexicographie et dictionnaire”, *Cahiers de Lexicologie*, 51-52, pp. 229-242 *apud* CHICUNA, Alexandre (2014) – *Portuguesismos nas Línguas Bantu*. Lisboa: Ed. Colibri.

QUIVUNA, Manuel (2013) – *Lexicologia Aplicada ao Ensino do Léxico em Português Língua Não Materna*. Tese de Doutoramento em Linguística. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.

REY. A (1987) - “Lexicologia e terminologia”. In Maria Francisca Xavier, Maria Helena Mira Mateus (orgs.). *Dicionário de Termos Linguísticos ILTEC*. Lisboa: Edições Cosmos, Vol. II.

SALOMÃO, Ricardo (2007) - *Línguas e Culturas nas Comunicações de Exportação: Para uma Política de Línguas Estrangeiras ao Serviço da Internacionalização da Economia Portuguesa*. Lisboa: Universidade Aberta.

SANROMÁN, Iriarte (2001) – *A Unidade Lexicográfica. Palavras. Colocações, Frasesmas, Pragmatemas*. Braga: Centro de Estudos Humanísticos – Universidade do Minho (versão PDF)

SARDINHA, Berber (2004) – *Linguística de Corpus*. Barueri: Manole.

SCOLON, Ron [et al.] (2001) - *Intercultural Communication: A Discourse Approach*. Massachusetts: Blackweel Publishers Inc *apud* SATHLER, Maristela dos Reis (2012) – “Aspetos interculturais no ensino de português língua estrangeira (ple)”. *Revista SIPLÉ*, 1, 1

SILVA, Maurício (2008) – “A tradição da transgressão: Língua portuguesa e identidade cultural em Luandino Vieira.” *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade*, 34, pp. 225-236.

SATHLER, Maristela dos Reis (2012) – “Aspetos interculturais no ensino de português língua estrangeira (ple)”. *Revista SIPLÉ*, 1, 1.

SEQUEIRA, Rosa Maria (2002) - “A comunicação intercultural é uma utopia?” *In* Peter Petrov, Pedro Quintino de Sousa, Roberto López-Iglesias Samartim e Elias Torres Feijó (Eds), *Avanços em Literatura e Cultura Portuguesas. Século XX*. Faro: Associação Internacional de Lusitanistas, Vol. 3.

SIM-SIM, Inês, (1998) - *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

TARP, Seven (2008) – “Desafíos teóricos y prácticos de la lexicografía de aprendizaje”. *In* Claudia Xatara, Cleci Bevilacqua, Philippe Humblé (orgs.) *Lexicografía Pedagógica Pesquisas e Perspectivas*. Santa Catarina: Universidade Federal de Santa Catarina, pp. 46-73.

VANSINA, Jan (2001) - “Portuguese vs Kimbundu: language use in the colony of Angola (1575- c. 1845).” *Bull. Séanc. Acad. R. Sci. Outre-Mer Mede. Zitt. K. Acad. Overzeese Wet*, 47, pp. 267-281.

VERDELHO, Telmo (2007) – “Dicionários portugueses, breve história”. In Telmo Verdelho e João Paulo Silvestre (orgs.). *Dicionarística Portuguesa*. Aveiro: Universidade de Aveiro, Campus de Santiago, 3810, 1ª Edição.

VILELA, Mário (1995) - *Algumas tendências da língua portuguesa em África. Ensino e língua portuguesa: léxico, dicionário, gramática*. Coimbra: Almedina, pp. 45-72.

VILELA, Mário (1999) – “A língua portuguesa em África: tendências e factos”. *Africana Studia* , 1, pp. 175-195.

WELKER, Herbert Andreas (2004) - *Dicionários – uma pequena introdução à lexicografia* /.Brasília: Thesaurus, 2ª Edição.

ZAU, Filipe Angola (2002) - *Trilhos para o Desenvolvimento*, Lisboa: Universidade Aberta. Colectânea “Temas educacionais”.

GERAL

BAYLON, Christian; FABRE, Paul (1990) – *Iniciação à Linguística*. Coimbra: Almedina.

GALISSON, R.; COSTE D. (1983) - *Dicionário de Didática das Línguas*. Coimbra: Almedina.

PEIXOTO, Carolina (2010) –“Por uma perspetiva histórica pós-colonial, um estudo de caso: A descolonização de Angola e o retorno dos nacionais”. In *CIEA 7*. Lisboa: Universidade do Porto.

SOUSA, Maria José; BAPTISTA, Cristina Sales (2011) – *Como fazer Investigação, Dissertação, Teses e Relatórios*. 3ª ed. Lisboa: Pactor.

ANEXOS

ANEXO I - FICHA SOCIOLINGÜÍSTICA

ANEXO I

FICHA SOCIOLINGUÍSTICA

ESCOLA _____

I – INFORMAÇÃO GERAL

1. Nome do aluno: _____ Nº: _____
2. Sexo e idade: _____
3. Em que país nasceu: _____
4. Local onde vive atualmente (cidade, campo): _____
5. Idade com que entrou para a escola: _____
6. Outras escolas frequentadas (onde): _____

7. Língua materna: _____

II – INFORMAÇÃO RELATIVA AOS PAIS DO ALUNO

1. Língua(s) falada(s) pela mãe: _____
2. Língua(s) falada(s) pelo pai: _____
3. Profissão da mãe: _____
4. Profissão do pai: _____
5. Em que país nasceu a mãe: _____
6. Em que país nasceu o pai: _____
7. Grau de instrução da mãe: _____
8. Grau de instrução do pai: _____

III - EXPERIÊNCIAS RELATIVAS ÀS LÍNGUAS FALADAS PELOS ALUNOS

1. Línguas faladas pelo aluno: _____
2. Línguas faladas com:
 - a mãe: _____
 - o pai: _____
 - os irmãos: _____
 - os amigos da escola: _____
 - pessoas fora da escola (amigos, familiares, etc): _____
3. Tem livros em casa? _____ Escritos em que língua? _____
4. Em que língua mais gosta de falar? _____
5. Quando fala português toda a gente o entende? _____

IV – O USO DO DICIONÁRIO

- 1- Costuma usar o dicionário? _____
- 2- Quem é que lhe recomendou o uso do dicionário?

O professor _____

Os seus pais _____

Os seus amigos _____

- 3- Quando usa o dicionário consegue localizar sempre a palavra que procura? _____

4 – Quando não consegue localizar a palavra, acha que é porque:

Não sabe usar o dicionário _____

Porque a palavra não existe no dicionário _____

A palavra não pertence ao português de Portugal _____

A palavra só existe no português de Angola _____

5 – Recorre ao dicionário quando pretende:

Encontrar o sinónimo de uma palavra _____

Para verificar como é que se escreve uma palavra _____

Para saber se uma palavra é um substantivo, verbo, adjetivo... _____

Para saber o significado de uma frase feita, como por exemplo, “Esticar o

Pernil.” _____

ANEXO II - FICHA DE TRABALHO Nº 1

ANEXO II

ESCOLA _____

FICHA DE TRABALHO Nº 1

Leia com atenção o texto que se segue:

ZITO MAKOA, DA 4ª CLASSE

“Na mesma hora em que a professora chegou, já tinha-lhes separado. Mesmo assim arrancou para o meio dos miúdos e pôs duas chapadas na cara de Zito. O barulho das mãos na cara gordinha do monandengue calou a boca de todos e mesmo o Fefo, conhecido elo riso de hiena, ficou quietinho que nem um rato.

- Miúdos ordinários, desordeiros! Quem começou? – e a fala irritada da mulher cambuta e gorda fazia-lhe ainda tremer os óculos na ponta do nariz.”

(...)

“A confusão tinha começado mesmo no princípio da escola quando Chiquito, um miúdo amarelinho como brututo e óculos de arame como era a sua mania xingou Zeca de amigo dos negros.”

(...)

“Sempre trocavam suas coisas, lanche do Zeca era para Zito e doces de jinguba ou quicuérria do Zito era para Zeca. Um dia mesmo, na 3ª, quando Zito adiantou trazer uma rã pequena, caçada nas águas das chuvas na frente da cubata dele, o Zeca satisfeito, no outro dia lhe deu um bocado de fazenda que tirou no pai. Eram esses calções que Zito vestia nessa manhã quando chegou ao amigo para lhe contar os tiros no musseque...”

(...)

“Cagunfas, ele não era, mesmo que o Bino era mais velho e mais alto não fazia mal.”

(...)

Foi ele que pôs a primeira bassula no Bino e atacou-lhe logo um gapse mesmo no pescoço.”

“ O bilhete já saía no bolso do amigo e a cambuta lia, encarnada, encarnada parecia era pau de tacula.

José Luandino Vieira, “Zito Makoa da 4ª classe”, in *Vidas Novas*, 3ª ed, Ed 70

1 – Os vocábulos sublinhados não são de uso comum da língua portuguesa falada fora de Angola.

1.1 – Indique o sinónimo para cada um dos vocábulos sublinhados.

1.2 – Escreva uma frase com cada um dos sinónimos que indicou em 1.1.

ANEXO III - FICHA DE TRABALHO Nº 2

ANEXO III

ESCOLA _____

FICHA DE TRABALHO Nº 2

Leia com atenção os texto que se seguem:

DINA

“A velha xacatando seu passo antigo, passa a vida no quintal, panela e comida, não podia ainda ver lá tudo está mudado agora.”

“O sol já tinha fugido todo, lhe deram berrida nas estrelas invejosas e a lua nasceu, pelejando nas nuvens para lá do Rangel.”

“Maluca de dor, xinguilando, a berrar, dentes para morder, Dina correu nos polícias, pelejando, insultando.”

À ESPERA DO LUAR

“Agosto já tinha chegado e era mesmo a lua desse dia que ia dar berrida no cacimbo cinzento que pinta de triste as águas azuis e verdes.”

“miar como um gato que anda nos telhados, cambulando as gatas.”

“Tinha sol e céu azul, a traineira saía mesmo nessa tarde e já dois dias que estava ali preso, levando com a porrada dos cipaios de manhã, comendo funji de fuba podre. E porquê então? Só Kamuanhu andava-lhe perseguir, queria lhe pôr na rua da quitanda e aproveitou mesmo esse dia na volta da pesca para chamar o carro da polícia para lhe levar. Verdade que nem tinha sentido nada, a barriga cheia de cerveja e vinho, o corpo magoado da porrada com o cangundo do empregado...”

“O frio tinha fugido mais um bocado e o vento era mais pequeno e estava bom, assim deitado, deixando os olhos perderem-se na cacimba negra do céu, onde as estrelas corriam e se afogavam.”

José Luandino Vieira, “Dina”, “À Espera do Luar”, in *Vidas Novas*, 3ª ed, Ed 70

1 – Os vocábulos sublinhados não são de uso comum da língua portuguesa falada fora de Angola.

1.1– Indique o sinónimo para cada um dos vocábulos sublinhados.

1.2– Escreva uma frase com cada um dos sinónimos que indicou em 1.1.

ANEXO IV - FICHA DE TRABALHO Nº 3

ANEXO IV

ESCOLA _____

FICHA DE TRABALHO Nº 3

Leia com atenção os texto que se seguem:

À SEXTA-FEIRA

Passava sempre assim à sexta-feira de manhã.

E mesmo se era como essa, de chuva fininha a furar a gente, o grupo de mulheres segurando as imbambas para a família não deixava de sentar ali no chão, na frente da porta grande, esperando a vez de entregar e receber essas coisas que falavam a pessoa de cada qual ainda estava a viver lá (...).

Mas mesmo que tinha muitas pessoas e até os monas que lhes traziam nas costas e nas mãos, o barulho era sempre pouco. (...)

Só os monandengues, sem perceber nada, às vezes riam, punham brincadeiras ou berravam e nos braços das mães (...).

A raiva cresceu-lhe mais com a dor da vergonha dentro do peito, (...) um cuspo amargo encheu a boca de Nela, dando berrida nas palavras de desculpa que queriam ainda sair. (...)

Os olhos taparam-se do sol com um cacimbo brilhante e não queria ainda pensar que era choro.

José Luandino Vieira, “ À Sexta-Feira”, in *Vidas Novas*, 3ª ed, Ed 70

1 – Os vocábulos sublinhados não são de uso comum da língua portuguesa falada fora de Angola.

1.1– Indique o sinónimo para cada um dos vocábulos sublinhados.

1.2– Escreva uma frase com cada um dos sinónimos que indicou em 1.1.

ANEXO V - FICHA DE TRABALHO Nº 4

ANEXO V

ESCOLA _____

FICHA DE TRABALHO Nº 4

O FEITIÇO NO BUFO TONETO

- Sukua! Não sou mais criança, caramba! Como é o chui ia saber aquelas conversas da oficina? (...).

Kakuiji muxoxou e sacudiu os ombros, mirando Estudante.(...)

- (...) Mas não quero mesmo a gente vai arranjar maca escusada. (...)

Veio então a gargalhada de João Santo estragar tudo e Estudante tossiu, já sabia Kakuiji ia xingar o amigo (...).

(...) Kakuiji estava outra vez de pé a passear e seu corpo quileba punha uma sombra parecia era de pau nas paredes pequenas. (...)

João Santo tinha posto teima e ninguém que podia lhe resistir quando falava Emília ia fazer um quitande para todos. (...)

Talvez era mesmo a barriga cheia de feijão de azeite-palma que punham essa dor de cabeça e lhe faziam lembrar a avó xinguilando nos óbitos, nas diassequelas, e as estórias que a mãe punha à noite, sunguilando com cazumbis, diquixes, camucala e outras coisas. (...)

(...) Cabessa, nessa noite que lhe viu e ouviu parecia era bode, a coçar o mataco na cubata de nga Fefa (...).

Ficava longe da rua dos jipes e a luz dos reflectores se prendia ainda nas folhas da mulemba dum quintal ali pertinho. (...)

Estudante tinha virado as costas, (...) não queria ouvir nada, sabia, com esse calor e essas conversas na cabeça, se sentisse mesmo o amigo a bungular, ia lhe mandar calar e estragar todo o trabalho que queriam ainda fazer. (...)

- Menino, vai ainda no quimbanda. Eu conheço-lhe, esse feitiço só ele mesmo é que pode te livrar ainda! (...)

E depois a comida não queria, a tia tinha-lhe cozinhado quitande, e nada, nem matete debombó, guloso como ele era não aceitou. (...)

Kakuiji tinha-lhe posto esse feitiço de tirar a alma bocado-bocado e não podia lhe escapar.

José Luandino Vieira, “O feitiço no Bufo Toneto”, in *Vidas Novas*, 3ª ed, Ed 70

1 – Os vocábulos sublinhados não são de uso comum da língua portuguesa falada fora de Angola.

1.1– Indique o sinónimo para cada um dos vocábulos sublinhados.

1.2– Escreva uma frase com cada um dos sinónimos que indicou em 1.1.

ANEXO VI - FICHA DE TRABALHO Nº 5

ANEXO VI

ESCOLA _____

FICHA DE TRABALHO Nº 5

Leia com atenção os textos que se seguem:

“ ...que jogavam a bola de meia com rede bem feita pelo Rocha, que comiam quicuérria e açúcar preto com jinguba..”

“Mas ele ali está. A janela aberta, loucamente aberta para os raios de sol e para o cantar dos pardais no muxixeiros.”

“ Cá fora, no chão vermelho, as quitandeiras deixam marcados os pés disformes...”

“ Era o tempo dos catetes no capim e das fogueiras no cacimbo. (...) Era o tempo da paz e do silêncio entre cubatas à sombra de mulembas.”

“À noitinha, no regresso a casa, depois das aulas da tarde, brincavam às caçambulas e à revista geral ...”

José Luandino Vieira, “Dina”, “ O Despertar”, “O nascer do Sol”, *in A Cidade e a Infância*, 3ª ed, Ed 70

1 – Os vocábulos sublinhados não são de uso comum da língua portuguesa falada fora de Angola.

1.1– Indique o sinónimo para cada um dos vocábulos sublinhados.

1.2– Escreva uma frase com cada um dos sinónimos que indicou em 1.1.

ANEXO VII - FICHA DE TRABALHO Nº 6

ANEXO VII

ESCOLA _____

FICHA DE TRABALHO Nº 6

Leia com atenção os textos que se seguem:

“ – Ricardo? Que queres?

_ Falar contigo. Quero que me expliques o que se passa.

- Não posso. Estou a estudar. Vai-te embora. Amanhã na paragem do maxibombo. Vou mais cedo...”

“ À noite o pai contava histórias. Histórias de batuques defronte da loja do Silva Camato...Muito sangue correu no Makulusu em noites dessas.”

“ O irmão afastando-se na inocência da idade. O pai olhando, recordando. Quando o filho mais velho lhe pedia dois angolares para ir à matinée. Quando só havia o Nacional.”

“Lugares vazios esperando meninas de laçarotes. Assobios. Novos gritos de “tá na hora”. Os mais afoitos e sem dinheiro saltavam o muro mesmo junto do cipaio.”

“ Celestes voando baixo. Bandos de gungos passando. Crianças a correr, armadas de físgas, ... e flechas de catandu. Paus com visgo de leite de mulemba.”

“Vai, vai dançar este mambo com a Bebiana. Ela ‘tá te esperar, depois eu conto.”

“Os filhos dele já são cabritos. Cabrito é mesmo branco...”

“Vinham só os brancos para ganhar dinheiro e gastar no Puto.”

“Beijos-de-mulata feneciam no chão sob os pés dos bailarinos, caídos do caramanchão.”

“- Xé sungadibengo! Vai apalpar a tua irmã!”

José Luandino Vieira, “A Fronteira de Asfalto”, “ A Cidade e a Infância”, “Bebiana”,
“Marcelina” in *A Cidade e a Infância*, 3ª ed, Ed 70

1 – Os vocábulos sublinhados não são de uso comum da língua portuguesa falada fora de Angola.

1.1– Indique o sinónimo para cada um dos vocábulos sublinhados.

1.2– Escreva uma frase com cada um dos sinónimos que indicou em 1.1

ANEXO VIII - FICHA DE TRABALHO Nº 7

ANEXO VIII

ESCOLA _____

FICHA DE TRABALHO Nº 7

Leia com atenção os textos que se seguem:

“- Mas estás a fazer tribalismo...

- Eu é que estou a fazer? Eu que nem tenho maka com porco. Ele é que está a fazer tribalismo. E com o porco. Só porque é meu. Tribalismos! Deixa lá os ismos, mulher, que isso não enche barriga. Ismo é peixefritismo, fungismo e outros ismos da barriga do povo, como esse Faustino. É por isso que isto não anda prà a frente e eu é que devia falar na rádio e não esses berenguéis simonescos. Era mesmo no meio dos relatos de futebol que eu ia falar em panques, e ismos da barriga. É só peixe frito e paleio...”

~~~~

“ A dona virou os olhos para o leitão. Magicava nessa dúvida. Como era possível criar assim um porco no sétimo andar? Prédio tudo de gentes escriturária...Um assessor popular, e até um seguras que andava num carro com duas antenas... Quem então é que este porco candengue está a incomodar?”

Manuel Rui, “Quem me Dera Ser Onda”, *INALD*, 1981

1 – Os vocábulos sublinhados não são de uso comum da língua portuguesa falada fora de Angola.

1.1– Indique o sinónimo para cada um dos vocábulos sublinhados.

1.2– Escreva uma frase com cada um dos sinónimos que indicou em 1.1



**ANEXO IX - FICHA DE TRABALHO Nº 8**

## ANEXO IX

ESCOLA \_\_\_\_\_

### FICHA DE TRABALHO Nº 8

Leia com atenção os textos que se seguem:

“ – Mas cheira a porco!

- Cheira porque é o vizinho camarada Faustino que costuma ter porco – afirmou Ruca ...Se o Senhor é ladrão de porcos, pode ir lá.
- Senhor não camarada. E não sou ladrão sou fiscal.
- Ai é? Então tem de ir lá mesmo, que a dona também faz quitanda de dendém
- E caporoto à noite – acrescentou Zeca.
- Para venderem ao sábado cada búlgaro... cem kwanzas sem troco – completou Ruca.”

“Quitanda clandestina de dendém em prédio habitacional é especulativa e contra-revolucionária – e perguntou – a fabriqueta do capa-érre?”

“Sem contarem no pai o resto da aventura com a mentira má das candongas do Faustino em dendém..”

“ ...na semana seguinte, dos outros cinco irmãos [do porco] três foram varridos num comba.”

Manuel Rui, “Quem me Dera Ser Onda”, *INALD*, 1981

1 – Os vocábulos sublinhados não são de uso comum da língua portuguesa falada fora de Angola.

1.1– Indique o sinónimo para cada um dos vocábulos sublinhados.

1.2– Escreva uma frase com cada um dos sinónimos que indicou em 1.1



**ANEXO X - FICHA DE TRABALHO Nº 9**

## ANEXO X

ESCOLA \_\_\_\_\_

### FICHA DE TRABALHO Nº 9

Leia com atenção os textos que se seguem:

“Diogo incendiou de fúria e aplicou um castigo severo: esfregou-lhe o focinho com jindungo.”

“ Só a maka para se tirar daqui. Enterrar ou largar logo no contentor? Toda a gente ia saber que tínhamos porco em casa.”

“Em casa de ele passa ovos, dendém, carne, e ontem «quatro ramlho eanes».”

“Diogo ajindungou bem o prato.”

“Temos de ficar vigilantes. Se calhar são bombistas fantoches dos karkamanos.”

“”...no sítio onde vivera «Carnaval da Vitória» estavam agora quatro fogareiros... e as febras bem ajindungadas.”

Manuel Rui, “Quem me Dera Ser Onda”, *INALD*, 1981

“« Os quimbandas consultados, no princípio atribuíam a doidice a calundús e a cazumbis.”

António Assis Júnior, *O Segredo da Morta*,

“O s dois, com a ajuda de um serviçal muíla, chamado Kanina, nome do soba grande...”

“Ao entardecer, havia que os pôr no cercado feito de paus cruzados e arbustos. Como nos eumbo tradicionais.”

Pepetela, “O Planalto e a Estepe”, 3ªEdição, *Dom Quixote*, 2009

1 – Os vocábulos sublinhados não são de uso comum da língua portuguesa falada fora de Angola.

1.1– Indique o sinónimo para cada um dos vocábulos sublinhados.

1.2– Escreva uma frase com cada um dos sinónimos que indicou em 1.1



**ANEXO XI - FICHA DE TRABALHO Nº 10**

## ANEXO XI

ESCOLA \_\_\_\_\_

### FICHA DE TRABALHO Nº 10

“Caçávamos pássaros com chifutas de borracha...apanhávamos mirangolos às carradas...”

“Por isso são sábios os velhos dos kimbos, nunca quererem agarrar o tempo...”

“As mães ficavam nas cubatas a tratar das crianças e a cuidar da chitaca...”

“...passou a vender, até nos dava um de esquebra se comprássemos dez.”

“Estávamos situados no fundo da escala social entre os brancos, chicoronhos... já o termo mapundeiro era ofensa usada pelos outros brancos contra nós, por a nossa zona ser a Mapunda...”

“...não tínhamos dinheiro para uma Carbosidral...”

“Lobito tinha uma linda restinga, praia de cazuarinas ...Lisboa bué de casas, algumas altas, e um rio manso.”

Pepetela, “O Planalto e a Estepe”, 3ªEdição, Dom Quixote, 2009

1 – Os vocábulos sublinhados não são de uso comum da língua portuguesa falada fora de Angola.

1.1– Indique o sinónimo para cada um dos vocábulos sublinhados.

1.2– Escreva uma frase com cada um dos sinónimos que indicou em 1.1



**ANEXO XII - FICHA DE TRABALHO Nº 11**

## ANEXO XII

ESCOLA \_\_\_\_\_

### FICHA DE TRABALHO Nº 11

Leia com atenção os textos que se seguem:

“À frescura da mulemba  
às nossas tradições  
aos ritmos e às fogueiras  
havemos de voltar

À marimba e ao quissanje  
ao nosso carnaval  
havemos de voltar”

Agostinho Neto, Sagrada Esperança

---

“entre estrelas admitidas por simpatia  
sob as águas do (...) Kwanza  
as luzes da cidade perdida precedem  
a margem que anuncia o nascimento  
da rosa e a sexta-feira tardia.”

João Maimona, Trajectória Obliterada

---

UM CANTO PARA MUSSEMBA

é a mulher quilombo, dizem  
morreu um leão no fogo do teu ventre  
onde caminhei de animais na mão.  
Dongos? Sim, dongos é o que crias  
sobre a pele dos séculos nunca ressequida  
De dizer sou povo.”

José Luís Mendonça

---

## COMO UM SACO DE SAL

“A preto e branco nos cassumbularam  
os dentes no siso e no  
maximbombo dos mortos a infância  
do pólen sitiado toma assento.”

José Luís Mendonça

---

“Do negro metal de Cassinga  
hoje o ngoma  
ergue o eco de vozes canonizadas  
pela extrema-unção do fuzil. E o navio  
de bocas ressarcidas morde musical  
o reescrito papel do oceano.”

José Luís Mendonça

---

## Quimbanguleiros

de todos os muceques erguem o verde  
despertar das cidades  
com blindagens de óleo palma  
no eco encardido das nádegas

Agostinho Neto

---

## **MORRER NA MADRUGADA**

não busquem misteriosas causas  
não inventem histórias  
de Santas e kimbandas

sepultem-me  
no pico do monte mais agreste  
na raizdo mais doido vento  
sem batuque nem komba  
sem pranto ou espanto  
sem canjica nem carpideiras  
sem dor nem quebranto

Jofre Rocha

1 – Os vocábulos sublinhados não são de uso comum da língua portuguesa falada fora de Angola.

1.1– Indique o sinónimo para cada um dos vocábulos sublinhados.

1.2– Escreva uma frase com cada um dos sinónimos que indicou em 1.1



**ANEXO XIII - *CORPUS* RECOLHIDO**

ESCOLA Secundária da Arriamba

FICHA DE TRABALHO Nº1

Leia com atenção o texto que se segue:

ZITO MAKOA, DA 4ª CLASSE

“Na mesma hora em que a professora chegou, já tinha-lhes separado. Mesmo assim arrancou para o meio dos miúdos e pôs duas chapadas na cara de Zito. O barulho das mãos na cara gordinha do monandengue calou a boca de fodos e mesmo o Fefo, conhecido elo riso de hiena, ficou quietinho que nem um rato.

- Miúdos ordinários, desordeiros! Quem começou? – e a fala irritada da mulher cambuta e gorda fazia-lhe ainda tremer os óculos na ponta do nariz.”

(...)

“A confusão tinha começado mesmo no princípio da escola quando Chiquito, um miúdo amarelinho como brututo e óculos de arame como era a sua mania xingou Zeca de amigo dos negros.”

(...)

“Sempre trocavam suas coisas, lanche do Zeca era para Zito e doces de jinguba ou quicuérria do Zito era para Zeca. Um dia mesmo, na 3ª, quando Zito adiantou trazer uma rã pequena, caçada nas águas das chuvas na frente da cubata dele, o Zeca satisfeito, no outro dia lhe deu um bocado de fazenda que tirou no pai. Eram esses calções que Zito vestia nessa manhã quando chegou ao amigo para lhe contar os tiros no musseque...”

(...)

“Cagunfas, ele não era, mesmo que o Bino era mais velho e mais alto não fazia mal.”

(...)

Foi ele que pôs a primeira bassula no Bino e atacou-lhe logo um gapse mesmo no pescoço.”

“O bilhete já saía no bolso do amigo e a cambuta lia, encarnada, encarnada parecia era pau de tacula.”

José Luandino Vieira, “Zito Makoa da 4ª classe”, in *Vidas Novas*, 3ª ed, Ed 70

1 – Os vocábulos sublinhados não são de uso comum da língua portuguesa falada fora de Angola.

1.1 – Indique o sinónimo para cada um dos vocábulos sublinhados.

1.2 – Escreva uma frase com cada um dos sinónimos que indicou em 1.1.

As sinónimos dos vocábulos sublinhados são:

- Monandengue - criança
- xingou - lançou palavras verbais
- cagunfas - amarguras, chateias de palavras
- cubata - rã pequena
- bassula - golpe para desbarbar e adrentar-se.

- Exombuta (peludo) cuenta.

- guacuruba -

Tocudo - Arvore africana, cuja a madeira é muito apreciada.

brejeira

- Xinguba -

- Melaleuca - família de mandioca.

1.2. R: Acacia esta dentro. e

A manha lata é muito canta e na parte de lar.

Arvore africana cuja a madeira é muito apreciada por muita gente. (I)

Família de mandioca serve para fazer beb, bebida, pa etc. (C)

Xinguba - lança os seus ramos no teu super no o muito mal. (C)

A manha esta é pequena na muito linda. com gosto é muito de. (C)

C - 6

I - 1

PI - 0

AR - 4

> (11)

ESCOLA Secundária da Rrimba

FICHA DE TRABALHO Nº2

Leia com atenção os texto que se seguem:

DINA

“A velha xacatando seu passo antigo, passa a vida no quintal, panela e comida, não podia ainda ver lá tudo está mudado agora.”

“O sol já tinha fugido todo, lhe deram berrida nas estrelas invejosas e a lua nasceu, pelejando nas nuvens para lá do Rangel.”

“Maluca de dor, xinguilando, a berrar, dentes para morder, Dina correu nos polícias, pelejando, insultando.”

À ESPERA DO LUAR

“Agosto já tinha chegado e era mesmo a lua desse dia que ia dar berrida no cacimbo cinzento que pinta de triste as águas azuis e verdes.”

“miar como um gato que anda nos telhados, cambulando as gatas.”

“Tinha sol e céu azul, a traineira saía mesmo nessa tarde e já dois dias que estava ali preso, levando com a porrada dos cipaios de manhã, comendo funji de fuba podre. E porquê então? Só Kamuanhu andava-lhe perseguir, queria lhe pôr na rua da quitanda e aproveitou mesmo esse dia na volta da pesca para chamar o carro da polícia para lhe levar. Verdade que nem tinha sentido nada, a barriga cheia de cerveja e vinho, o corpo magoado da porrada com o cangundo do empregado...”

“O frio tinha fugido mais um bocado e o vento era mais pequeno e estava bom, assim deitado, deixando os olhos perderem-se na cacimba negra do céu, onde as estrelas corriam e se afogavam.”

José Luandino Vieira, “Dina”, “ À Espera do Luar”, in *Vidas Novas*, 3ª ed, Ed 70

1 – Os vōcábulos sublinhados não são de uso comum da língua portuguesa falada fora de Angola.

1.2– Indique o sinónimo para cada um dos vocábulos sublinhados.

1.3– Escreva uma frase com cada um dos sinónimos que indicou em 1.1.

1.2 Xinguilande → invocar

Xocatanda → dando

3 bebida → correr

6 Caciimba → na parede

Cambulanda → conquistador

Cipaion → policiais

Funji → pirava

Fuba → Farinha de milho

C-5  
I-4 = 11

Enixtanda → Barraca

PI-2

Cangundo → parede

AR-0

Caciimba → escuridão

1.3 → A Joana invocava os espíritos. C

Todos puziram-se a correr quando os policiais deram um tiro.  
PI

A energia foi e na barraca estava muito escura.  
I PI

Mesmo com movimentos conquistados e na parede, dando um pau lento  
I C

Fiz um pirão de farinha de milho  
C C

FICHA DE TRABALHO Nº3

Leia com atenção os texto que se seguem:

À SEXTA-FEIRA

Passava sempre assim à sexta-feira de manhã.

E mesmo se era como essa, de chuva fininha a furar a gente, o grupo de mulheres segurando as imbambas para a família não deixava de sentar ali no chão, na frente da porta grande, esperando a vez de entregar e receber essas coisas que falavam a pessoa de cada qual ainda estava a viver lá (...).

Mas mesmo que tinha muitas pessoas e até os monas que lhes traziam nas costas e nas mãos, o barulho era sempre pouco. (...)

Só os monandengues, sem perceber nada, às vezes riam, punham brincadeiras ou berravam e nos braços das mães (...).

A raiva cresceu-lhe mais com a dor da vergonha dentro do peito, (...) um cuspo amargo encheu a boca de Nela, dando berrida nas palavras de desculpa que queriam ainda sair. (...)

Os olhos taparam-se do sol com um cacimbo brilhante e não queria ainda pensar que era choro.

José Luandino Vieira, "À Sexta-Feira", in *Vidas Novas*, 3ª ed, Ed 70

1 - Os vocábulos sublinhados não são de uso comum da língua portuguesa falada fora de Angola.

1.2- Indique o sinónimo para cada um dos vocábulos sublinhados.

1.3- Escreva uma frase com cada um dos sinónimos que indicou em 1.1.

C - 3  
I - 2  
PI - 0  
AR - 0  
5

Monandengues -> eriança  
imbambas -> conjuntos de coisas. ex: boxal  
mona -> pequena  
berrida -> carrida  
cacimbo -> temperatura do inverno

A eriança egrou atoa e ficou dentro (monandengues)  
comi para não perder as aulas. (berrida)  
A temperatura modificou-se repentinamente (cacimbo)  
Asumarei as minhas coisas para via jar (imbambas)  
Suondena eriança fui muito pequena

FICHA DE TRABALHO Nº4

O FEITIÇO NO BUFO TONETO

- Sukua! Não sou mais criança, caramba! Como é o chui ia saber aquelas conversas da oficina? (...).

Kakuiji muxoxou e sacudi os ombros, mirando Estudante.(...)

- (...) Mas não quero mesmo a gente vai arranjar maca escusada. (...)

Veio então a gargalhada de João Santo estragar tudo e Estudante tossiu, já sabia Kakuiji ia xingar o amigo (...).

(...) Kakuiji estava outra vez de pé a passear e seu corpo quileba punha uma sombra parecia era de pau nas paredes pequenas. (...)

João Santo tinha posto teima e ninguém que podia lhe resistir quando falava Emília ia fazer um quitande para todos. (...)

Talvez era mesmo a barriga cheia de feijão de azeite-palma que punham essa dor de cabeça e lhe faziam lembrar a avó xinguilando nos óbitos, nas diassequelas, e as estórias que a mãe punha à noite, sunguilando com cazumbis, diquixes, camucala e outras coisas. (...)

(...) Cabessa, nessa noite que lhe viu e ouviu parecia era bode, a coçar o mataco na cubata de nga Fefa (...).

Ficava longe da rua dos jipes e a luz dos reflectores se prendia ainda nas folhas da mulemba dum quintal ali pertinho. (...)

Estudante tinha virado as costas, (...) não queria ouvir nada, sabia, com esse calor e essas conversas na cabeça, se sentisse mesmo o amigo a bungular, ia lhe mandar calar e estragar todo o trabalho que queriam ainda fazer. (...)

- Menino, vai ainda no quimbanda. Eu conheço-lhe, esse feitiço só ele mesmo é que pode te livrar ainda! (...)

E depois a comida não queria, a tia tinha-lhe cozinhado quitande, e nada, nem matete de bombó, guloso como ele era não aceitou. (...)

Kakuiji tinha-lhe posto esse feitiço de tirar a alma bocado-bocado e não podia lhe escapar.

José Luandino Vieira, "O feitiço no Bufo Toneto", in *Vidas Novas*, 3ª ed, Ed 70

1 – Os vocábulos sublinhados não são de uso comum da língua portuguesa falada fora de Angola.

1.2– Indique o sinónimo para cada um dos vocábulos sublinhados.

1.3– Escreva uma frase com cada um dos sinónimos que indicou em 1.1.

1.2 → R: os sinónimos das palavras sublinhadas são:

Mataco → falto...

Matete de Bombó → papa de bombó...

Mimbranda → curandeiro, feiticeiro, adivinhado.

Maca → problemas

Lingular → Balança, Xingar

Cubrata → casas de café

Bocado - Bocado → pouco a pouco

Xingar - ofender

Casimbris → Brango - Brango

13 →

R: Quimbranda → curandeiro: O zin é curandeiro e feiticeiro. C

R: Mataco → Raio: O Raio de Kwanza é sujo. C

R: Xingar → ofender: O falano ofendeu-me ontem. C

R: Maca → problemas: Agora a ama cansou-me problemas. C

R: Xingulando → Balançando, Xingar → O Avó dela estava balançando na rua. I

R: cubrata - casas de café → A Casa da mulher é de café C

R: Matete - papa de Brombó - ontem almociei papa de Brombó. C

C - 3

I - 1

= 14

AN - 11

74

FICHA DE TRABALHO Nº5

Leia com atenção os texto que se seguem:

“...que jogavam a bola de meia com rede bem feita pelo Rocha, que comiam quicuérra e açúcar preto com jinguba..”

“Mas ele ali está. A janela aberta, loucamente aberta para os raios de sol e para o cantar dos pardais no muxixeiros.”

“Cá fora, no chão vermelho, as quitandeiras deixam marcados os pés disformes...”

“Era o tempo dos catetes no capim e das fogueiras no cacimbo. (...) Era o tempo da paz e do silêncio entre cubatas à sombra de mulembas.”

“À noitinha, no regresso a casa, depois das aulas da tarde, brincavam às caçambulas e à revista geral ...”

José Luandino Vieira, “Dina”, “O Despertar”, “O nascer do Sol”, in *A Cidade e a Infância*, 3ª ed, Ed 70

- 1 – Os vocábulos sublinhados não são de uso comum da língua portuguesa falada fora de Angola.
- 1.2– Indique o sinónimo para cada um dos vocábulos sublinhados.
- 1.3– Escreva uma frase com cada um dos sinónimos que indicou em 1.1.

1.2 R: Os sinonimos das palavras sublinhadas são:

Quitandeiras → Mulheres que vendem os seus produtos ambulante-mente → Fogueiras.

Cacimbo → Estação do onro em que faz mais frio.

Cubatas → Casa de capim.

C - 1  
 I - 1  
 P.I - 0 - Total  
 AR - 8  
 (10)

1.3 R: “Cá fora, no chão vermelho, as vendedoras deixam marcados os pés disformes...” e

“Era o tempo dos catetes no capim e das fogueiras no cacimbo tempo de frio (...) Era o tempo de paz e do silêncio entre casas a sombra

etc. et al.

ESCOLA Secundária Arimba

FICHA DE TRABALHO Nº12

Leia com atenção os textos que se seguem:

“À frescura da mulemba  
às nossas tradições  
aos ritmos e às fogueiras  
havemos de voltar

*Marimba - Instrumento musical*

À marimba e ao quissanje  
ao nosso carnaval  
havemos de voltar”

*- Instrumento musical - Vou usar este instrumento no meu ambiente.*

C

Agostinho Neto, Sagrada Esperança

“entre estrelas admitidas por simpatia

sob as águas do (...) Kwanza

*- diócese - a meu diócese para  
bada*

as luzes da cidade perdida precedem

I

a margem que anuncia o nascimento

da rosa e a sexta-feira tardia.”

João Maimona, Trajectória Obliterada

UM CANTO PARA MUSSEMBA

é a mulher quilombo, dizem

*relatadas com locais refugiados*

morreu um leão no fogo do teu ventre

onde caminhei de animais na mão.

Dongos? Sim, dongos é o que crias

*banca elaborada no terreno de arte.*

sobre a pele dos séculos nunca ressequida

De dizer sou povo.”

C - 1

I - 1 = 14

AN - 12

José Luís Mendonça

*Nome - Isabel C. Marques*

COMO UM SACO DE SAL

“A preto e branco nos cassumbularam os dentes no siso e no maximbombo dos mortos a infância do pólen sitiado toma assento.”

*rebarbaram - Me rebarbaram a minha calça*

José Luís Mendonça

“Do negro metal de Cassinga hoje o ngoma ergue o eco de vozes canonizadas pela extrema-unção do fuzil. E o navio de bocas ressarcidas morde musical o reescrito papel do oceano.”

José Luís Mendonça

Quimbanguleiros de todos os muceques erguem o verde despertar das cidades com blindagens de óleo palma no eco encardido das nádegas

*bate-teus - vocês são o mesmo bate-teus*

Agostinho Neto

MORRER NA MADRUGADA

não busquem misteriosas causas não inventem histórias de Santas e kimbandas

*Kimbandeiras este kimbandeiras e jorjete*

sepultem-me no pico do monte mais agreste na raiz do mais doido vento sem batuque nem komba sem pranto ou espanto sem canjica nem carpideiras sem dor nem quebranto

*batuques - Instrumentos*

Jofre Rocha

- 1 – Os vocábulos sublinhados não são de uso comum da língua portuguesa falada fora de Angola.
- 1.2– Indique o sinónimo para cada um dos vocábulos sublinhados.
- 1.3– Escreva uma frase com cada um dos sinónimos que indicou em 1.1

FICHA DE TRABALHO Nº6

Leia com atenção os texto que se seguem:

“ – Ricardo? Que queres?  
\_ Falar contigo. Quero que me expliques o que se passa.  
- Não posso. Estou a estudar. Vai-te embora. Amanhã na paragem do maxibombo. Vou mais cedo...”

“ À noite o pai contava histórias. Histórias de batuques defronte da loja do Silva Camato...Muito sangue correu no Makulusu em noites dessas.”

“ O irmão afastando-se na inocência da idade. O pai olhando, recordando. Quando o filho mais velho lhe pedia dois angolares para ir à matinée. Quando só havia o Nacional.”

“Lugares vazios esperando meninas de laçarotes. Assobios. Novos gritos de “tá na hora”. Os mais afoitos e sem dinheiro saltavam o muro mesmo junto do cipaio.”

“ Celestes voando baixo. Bandos de gungos passando. Crianças a correr, armadas de fisgas, ... e flechas de catandu. Paus com visgo de leite de mulemba.”

“Vai, vai dançar este mambo com a Bebiana. Ela ‘tá te esperar, depois eu conto.”

“Os filhos dele já são cabritos. Cabrito é mesmo branco...”

“Vinham só os brancos para ganhar dinheiro e gastar no Puto.”

“Beijos-de-mulata feneciam no chão sob os pés dos bailarinos, caídos do caramanchão.”

“- Xé sungadibengo! Vai apalpar a tua irmã!”

José Luandino Vieira, “A Fronteira de Asfalto”, “ A Cidade e a Infância”, “Bebiana”, “Marcelina” in *A Cidade e a Infância*, 3ª ed, Ed 70

- 1 – Os vocábulos sublinhados não são de uso comum da língua portuguesa falada fora de Angola.
- 1.2– Indique o sinónimo para cada um dos vocábulos sublinhados.
- 1.3– Escreva uma frase com cada um dos sinónimos que indicou em 1.1

1.2. Os sinonimos destas palavras são

Maxibombo = Autocarro

Puto = Criança

Mambo = coisa

Angolares = dinheiro

Nacional = discoteca

Makulusu = comandante eboi

- Vindam so os brancos para ganhar dinheiro e gastar na criança com as crianças
- Vai vai dançar esta coisa
- Quando o filho mais velho lhe pedia duas moedas
- Quando só havia uma discoteca P.I
- Vou mais cedo na paragem do Autocarro e

C - 2

I - 2

P.I - 1

AR - 8

13

Anexo 8  
ESCOLA Secundária da Amimbo

FICHA DE TRABALHO Nº7

Leia com atenção os textos que se seguem:

“- Mas estás a fazer tribalismo...”

- Eu é que estou a fazer? Eu que nem tenho maka com porco. Ele é que está a fazer tribalismo. E com o porco. Só porque é meu. Tribalismos! Deixa lá os ismos, mulher, que isso não enche barriga. Ismo é peixefritismo, fungismo e outros ismos da barriga do povo, como esse Faustino. É por isso que isto não anda prà a frente e eu é que devia falar na rádio e não esses berenguéis simonescos. Era mesmo no meio dos relatos de futebol que eu ia falar em panquês, e ismos da barriga. É só peixe frito e paleio...”

“ A dona virou os olhos para o leitão. Magicava nessa dúvida. Como era possível criar assim um porco no sétimo andar? Prédio tudo de gentes escriturária...Um assessor popular, e até um seguras que andava num carro com duas antenas... Quem então é que este porco candengue está a incomodar?”

Manuel Rui, “Quem me Dera Ser Onda”, *INALD*, 1981

1 – Os vocábulos sublinhados não são de uso comum da língua portuguesa falada fora de Angola.

1.2– Indique o sinónimo para cada um dos vocábulos sublinhados.

1.3– Escreva uma frase com cada um dos sinónimos que indicou em 1.1

1.2 ⇒ Os sinónimos são:

\* maka ⇒ Problema ou

\* peixefritismo (fung) ⇒ Peixe frito

\* fungismo ⇒ Funge ou (pirão)

\* berenguéis simonescos ⇒ Pessoas não bem qualificadas para falar.

Simonescos ⇒

⊕  
Janquês ⇒

Seguros ⇒ ⊕ Jode sei um guarda

Candengue ⇒ ⊕ Criança.

1.3 ⇒ As frases com cada um dos sinóni-  
nos indicados são:

\* Eu não tenho problema com ninguém. C

\* Seiue frito com funge ou pirão é que P.C

ance a barriga do povo.

\* ⊕ por isso que as coisas nunca  
falam na radio falam. I

\* Morje ate guardas andam de carro. C

\* O que<sup>2</sup> que está criança fez? I

C = 2

P.C = 1

I = 2 = 8

An - 3

124

Anexo 8  
ESCOLA Secundária da Asimba

FICHA DE TRABALHO Nº 8

Leia com atenção os textos que se seguem:

“ – Mas cheira a porco!

- Cheira porque é o vizinho camarada Faustino que costuma ter porco – afirmou Ruca ...Se o Senhor é ladrão de porcos, pode ir lá.
- Senhor não camarada. E não sou ladrão sou fiscal.
- Ai é? Então tem de ir lá mesmo, que a dona também faz quitanda de dendém
- E caporoto à noite – acrescentou Zeca.
- Para venderem ao sábado cada búlgaro... cem kwanzas sem troco – completou Ruca.”

“Quitanda clandestina de dendém em prédio habitacional é especulativa e contra-revolucionária – e perguntou – a fabriqueta do capa-erre?”

“Sem contarem no pai o resto da aventura com a mentira má das candongas do Faustino em dendém..”

“ ...na semana seguinte, dos outros cinco irmãos [do porco] três foram varridos num comba.”

Manuel Rui, “Quem me Dera Ser Onda”, *INALD*, 1981

1 – Os vocábulos sublinhados não são de uso comum da língua portuguesa falada fora de Angola.

1.2– Indique o sinónimo para cada um dos vocábulos sublinhados.

1.3– Escreva uma frase com cada um dos sinónimos que indicou em 1.1

1.2 => US SINONIMOS

Camarada => senhor

Quitanda => Pasta

Capomoto => É um tipo de bebida

Búlgaro =>

kwanzas => (dinheiro) dinheiro

Capa-éme =>

Camongas =>

Joram varridos => Joram eliminados;

Gomba => pode ser um amigo;

\* Então tento de ir lá mesmo, que a dona tem de fazer pasta de dandém.

\* É um tipo de bebida, a noite acrescenta o zeca.

\* Na semana seguinte dos outros cinco irmãos do porco Joram (eliminados) eliminados por um amigo

\* senhor - eu não sou ladrão sou o fiscal

C - 1  
I - 3  
Ar - 5  
= 9

## FICHA DE TRABALHO Nº9

Leia com atenção os textos que se seguem:

“Diogo incendiou de fúria e aplicou um castigo severo: esfregou-lhe o focinho com jindungo.”

“ Só a maka para se tirar daqui. Enterrar ou largar logo no contentor? Toda a gente ia saber que tínhamos porco em casa.”

“Em casa de ele passa ovos, dendém, carne, e ontem «quatro ramho eanes».”

“Diogo ajindungou bem o prato.”

“Temos de ficar vigilantes. Se calhar são bombistas fantoches dos karkamanos.”

“...no sítio onde vivera «Carnaval da Vitória» estavam agora quatro fogareiros... e as febras bem ajindungadas.”

Manuel Rui, “Quem me Dera Ser Onda”, *INALD*, 1981

“« Os quimbandas consultados, no princípio atribuíam a doidice a calundús e a canzumbis.”

António Assis Júnior, *O Segredo da Morta*,

“O s dois, com a ajuda de um serviçal muíla, chamado Kanina, nome do soba grande...”

“Ao entardecer, havia que os pôr no cercado feito de paus cruzados e arbustos. Como nos eumbo tradicionais.”

Pepetela, “O Planalto e a Estepe”, 3ª Edição, *Dom Quixote*, 2009

1 – Os vocábulos sublinhados não são de uso comum da língua portuguesa falada fora de Angola.

1.2– Indique o sinónimo para cada um dos vocábulos sublinhados.

1.3– Escreva uma frase com cada um dos sinónimos que indicou em 1.1

Nome: Sebastião v. Mussungu

ajindungo → C

maria → angústia

ajindungou → sem picante

farfamanes → gotuns ou sandões

ajindungados → sem temperadas

calundús → mortos

canzumbis → fantasma

muilo →

goso → chefe da aldeia

eumbo → quimbo ou coisas tradicionais

1 =

2 = só a angústia para se ~~se~~ tirar daqui.

3 =

1 = Diogo pica sem o profo C

2 = Temos de ficar vigilantes. Se calhar são bombistas fantoches dos condados I

3 = ... no sítio onde vivera «caravana da vitória» estavam agora quatro fogueiros... e as febras sem temperadas I

4 = «Os quimbandos consultados, no princípio atribuíram a leisade a mortos e a fantasma.» C

5 = «Os dors com a ajuda de um Servicab chamado toruno, nome do chefe grande nos quimbo tradicionais.» C

$$\begin{array}{r} C - 2 \\ I - 2 \\ Ar - 5 \end{array} = (9)$$

ESCOLA Da Animba Anexo 12

FICHA DE TRABALHO Nº11

“Caçávamos pássaros com chifutas de borracha...apanhávamos mirangolos às carradas...”

“Por isso são sábios os velhos dos kimbos, nunca quererem agarrar o tempo...”

“As mães ficavam nas cubatas a tratar das crianças e a cuidar da chitaca...”

“...passou a vender, até nos dava um de esquebra se comprássemos dez.”

“Estávamos situados no fundo da escala social entre os brancos, chicoronhos... já o termo mapundeiro era ofensa usada pelos outros brancos contra nós, por a nossa zona ser a Mapunda...”

“...não tínhamos dinheiro para uma Carbosidral...”

“Lobito tinha uma linda restinga, praia de cazuarinas ...Lisboa bué de casas, algumas altas, e um rio manso.”

Pepetela, “O Planalto e a Estepe”, 3ªEdição, Dom Quixote, 2009

1 – Os vocábulos sublinhados não são de uso comum da língua portuguesa falada fora de Angola.

1.2– Indique o sinónimo para cada um dos vocábulos sublinhados.

1.3– Escreva uma frase com cada um dos sinónimos que indicou em 1.1

1.7

chifutos => fisinga

Kimbo => Aldeias

chitaca => O Pau utilizado para fazer a fisinga

Esquelona => bonus

Marfundinos => Pensões ~~que~~ iniquidades

loué => varios, muitos etc

1.2. Eu Tenho uma linda Fisinga

-> Terei de viajar para a fisinga aldeia

-> O meu pau utilizado para fazer a fisinga também

-> Ganhei alguns bonus na loja

-> Tenho varios colegas

|        |       |
|--------|-------|
| C - 4  | = (M) |
| I - 1  |       |
| AA - 6 |       |